

NHH

NORGES HANDELSHØYSKOLE

Bergen, Høst 2013



Coachende ledelse og prestasjonskultur

Hva er en coachende leder og hvordan kan en coachende leder påvirke kunnskapsdelingen i kunnskapsintensive bedrifter?

Vegard Søberg

Veileder: Rune Lines

Selvstendig arbeid innen masterstudiet i økonomi og administrasjon,
Institutt for Strategi og Ledelse

NORGES HANDELSHØYSKOLE

Dette selvstendige arbeidet er gjennomført som ledd i masterstudiet i økonomi- og administrasjon ved Norges Handelshøyskole og godkjent som sådan. Godkjenningen innebærer ikke at Høyskolen eller sensorer innestår for de metoder som er anvendt, resultater som er fremkommet eller konklusjoner som er trukket i arbeidet.

Sammendrag

Denne masteroppgaven har til hensikt å gi større innsikt i coachende ledelse og hvordan det kan påvirke prestasjonskulturen i organisasjoner med hovedfokus på kunnskapsdeling. Temaet kunnskapsledelse behandles også siden undersøkelsen foregår i en kunnskapsintensiv bedrift. Problemstillingen studeres i dybden gjennom en kvalitativ komparativ casestudie av to ledere og noen av deres medarbeidere. Samtlige har ingeniørutdanning på bachelor eller masternivå.

Skillet mellom coachende og autokratisk ledelse slik det blir fremstilt i teorien stemmer ikke overens med funnene i undersøkelsen. Coachende ledelse blir derfor utvidet til situasjonsbestemt coachende ledelse for å ta hensyn til kontekstuelle faktorer som påvirker lederens handlingsrom for å coache. Et annet funn er ulikheten hos kunnskapsmedarbeiderne som resulterer i undergruppene «Teknokraten» og «Administratoren». De danner ytterpunktene langs et kontinuum hvor profesjon, personlighet og erfaring er de mest fremtredende faktorene. Dette styrker betydningen av situasjonsbestemt coachende ledelse. Undersøkelsen avdekker også et skille mellom intern og ekstern kunnskapsdeling som er lite beskrevet i litteraturen. Situasjonsbestemt coachende ledelse ser ut til påvirke begge delingsformene positivt. For deling utad indikerer dataene at lederens påvirkning vil være av spesielt stor betydning gjennom aktiv involvering.

Situasjonsbestemt coachende ledelse har en iboende fleksibilitet i kraft av sine ulike dimensjoner som er nødvendig i dagens kunnskapssamfunn. Denne ledertilnærmingen vil derfor kunne styrke organisasjoners prestasjonskultur gjennom fokus på kunnskapsdeling.

Forord

Utgangspunktet for oppgaven er min interesse innenfor ledelsefaget da jeg mener den enkelte leder har stor betydning for organisasjoners suksess. Ledelse er et omfattende og komplekst område hvor det stadig utvikles nye teorier etter hvert som samfunnet og næringslivet endrer seg. Coachende ledelse er et av de nyeste tilskuddene som virkelig har fanget min oppmerksomhet da den har fokus på enkeltindividets evne til å utvikle seg.

For å aktualisere oppgaven gjennom en praktikers øyne ønsket jeg å samarbeide med Varde Hartmark. De er et helnorsk konsultentselskap som spesialiserer seg innen ledelsesrådgivning. Som tidligere idrettsmann trigget deres fokus på prestasjonskultur min nysgjerrighet. Jeg fant tidlig ut at dette er et hett tema i det norske næringslivet i dag.

Da coaching har røtter innenfor idretten ble denne koblingen et naturlig tema for oppgaven.

Arbeidet med oppgaven har vært en mental berg- og dalbane med både oppturer og nedturer. I denne prosessen har både familie og venner vært en god støtte som fortjener en stor takk.

Takk også til casebedriften og de respektive respondentene som sa seg villige til å stille opp for meg til tross for at tid er en stor mangelvare i dagens dynamiske næringsliv.

Vil til slutt takke mine to veiledere, Rune Lines ved NHH og Eivind Garshol fra Varde Hartmark. Deres innspill har vært til stor hjelp og inspirasjon underveis samt gitt meg et helhetlig perspektiv på oppgaven.

Bergen, desember 2013

Vegard Sjøberg

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	7
1.1 Aktualisering.....	7
1.2 Avgrensning.....	10
2. Teori.....	11
2.1 Ledelse.....	11
3. Coaching.....	16
3.1 Historisk utvikling	16
3.2 Hva er coaching?	18
3.3 Coachingrelasjonen.....	21
3.4 Coachingprosessen	22
3.5 Coachende leder.....	28
4. Kunnskapsledelse	37
4.1 Utfordringen	37
4.2 Motivasjon	38
4.3 Kunnskapsmedarbeideren.....	39
4.4 Optimal kunnskapsledelse	41
5. Prestasjonskultur.....	47
5.1 Kultur.....	47
5.2 Hva er en prestasjonskultur?.....	47
5.3 Forutsetninger	48
5.4 Påvirkning.....	49
5.5 Kunnskapsdeling.....	51
6. Metode	53
6.1 Forskningstilnærming	53
6.2 Forskningsdesign	54
6.3 Datainnhenting.....	55

6.4	Pålitelighet og gyldighet	60
6.5	Etiske vurderinger.....	62
7.	Resultater.....	64
7.1	Situasjonsbestemt coachende ledelse	68
7.2	Kunnskapsledelse	99
7.3	Kunnskapsdeling.....	108
7.4	Hovedfunn	118
8.	Drøfting.....	120
8.1	Coachende ledelse	120
8.2	Hva er så en coachende leder i praksis?	128
8.3	Situasjonsbestemt coachende ledelse	130
8.4	Kunnskapsledelse	132
8.5	Kunnskapsdeling.....	140
9.	Konklusjon	146
9.1	Implikasjon for ledelse	147
9.2	Implikasjon for kunnskapsdeling og prestasjonskultur	148
9.3	Anbefalt videre forskning	149
9.4	Begrensninger	150
10.	Litteraturliste.....	152
11.	Vedlegg	161
11.1	Vedlegg 1 - Intervjuguide	161
11.2	Vedlegg 2 – Informasjonsskriv	169
11.3	Vedlegg 3 - Bakgrunnsinformasjon om respondentene	171

Figur- og tabelliste

Figur 1: Spektrum av coachingferdigheter. Hentet fra Downey (2003, s. 23)	19
Figur 2: Forutsetningene for en prestasjonskultur. Gjengitt med tillatelse fra Varde Hartmark	49
Figur 3: Rammeverk for situasjonsbestemt coachende ledelse	140
Tabell 1: Ledelse gjennom ordre og kontroll og ledelse gjennom coaching. Hentet fra Berg (2005, s. 73)	46
Tabell 2: Grafisk fremstilling av kategorier og koder for situasjonsbestemt coachende ledelse	66
Tabell 3: Grafisk fremstilling av kategorier og koder for kunnskapsledelse og kunnskapsdeling	67

1. Innledning

1.1 Aktualisering

Prestasjonskultur fokuserer på forutsetninger for gode prestasjoner og dermed resultater. Fra forskningen vet man en del om hvilke faktorer som skaper betingelser for engasjement og prestasjoner. De skaper en indre motivasjon som gjør at medarbeiderne ønsker å prestere bedre. Med bakgrunn i dette har Varde Hartmark utarbeidet en prestasjonsdriveranalyse som måler graden av prestasjonskultur hos bedrifter. Dette måles ved å se på en rekke drivere samt indikatorene ekstrarolleatferd, kunnskapsdeling og turnoverintensjon (Varde Hartmark, 2013).

Lederne er de som i utgangspunktet har størst mulighet til å påvirke en organisasjonskultur (Selart, 2010). Det vil også være lederens oppgave å tilrettelegge forutsetningene for en prestasjonskultur. Teorien rundt ledelse er svært mangfoldig. Det fokuseres blant annet på egenskaper hos lederen, personlige egenskaper ved ledelse, lederarbeidets natur og ulike lederstiler (Bass, 2008; Yukl, 2009). Berg (2008) har en litt annen tilnærming ved å skille ledelseslogikk, lederroller og ledelsespedagogikk. Ledelseslogikk omhandler hva lederen tenker, lederroller vil si hvordan lederen handler mens ledelsespedagogikk handler om hvordan lederen lærer. Videre skiller han ledelsesformer inn i dimensjoner ut ifra hvilke logikker lederen anvender. En-dimensjonal ledelse inneholder kun kunnskapslogikk og kan benevnes som taylorisme eller autokratisk ledelse (Alvesson, 2004; Bass, 2008). Ved to-dimensjonal ledelse benytter lederen seg av både kunnskapslogikk og relasjonslogikk ved å bevege seg innenfor et ledergitter (Blake og Mouton referert i Bass (2008, s. 511-512)). Situasjonsbestemt lederskap er en form for tre-dimensjonal ledelse hvor lederen benytter kunnskaps- følelses- og læringslogikk (Hersey, Blanchard og Johnson, 2008). Den siste grupperingen benevnes som fler-dimensjonal ledelse hvor lederen anvender holdningslogikk i tillegg til de tre overnevnte logikkene. Berg (2008) benevner blant annet fullspektrumsmodellen og selvledelse som eksempler på dette (Manz og Sims, 1991; Bass, 2008).

Allerede i 1989 tok Evered og Selman til ordet for et paradigmeskifte hvor coaching skulle bli en kjerneaktivitet i den nye formen for ledelse (Evered og Selman, 1989). Coaching kan plasseres innenfor flerdimensjonal ledelse hos Berg (2006). I senere tid har han benevnt coaching som den fjerde revolusjonen innen ledelse da det er en helt ny måte å lede på. Det finnes mange ulike former for coaching. Livscoaching, executive coaching, kollegacoaching og idrettscoaching er noen av disse (Berg, 2006). Det som er viktig å merke seg er at selv om ingen av disse begrepene tar for seg lederen som coach for sine ansatte vil likevel en del av ferdighetene og metodene være de samme. Det viktigste er at det er en ikke-styrende form for coaching og man kan bruke følgende definisjon: *Coaching er kunsten å tilrettelegge for prestasjoner, læring og utvikling hos andre* (Downey, 2003).

Videre er det i teorien en pågående diskusjon om hvorvidt coaching bør sees på som en av flere roller innenfor et situasjonsbestemt lederskap eller om det er mulig å se på coaching som en helhetlig lederstil (Hunt og Weintraub, 2002; Downey, 2003; Mclean et. al, 2005; Gjerde, 2010; Selart, 2010). Da jeg ønsker å isolere effekten av coaching ser jeg det som hensiktsmessig å fokusere på coaching som en helhetlig lederstil. Jeg benevner det som coachende leder og skiller det fra situasjonsbestemt lederskap ved å bruke følgende definisjon:

A set of managerial skills that demonstrate effective coaching characteristics in terms of openly communicating with others, taking a team approach to tasks, valuing people over task, and accepting the ambiguous nature of the working environment for the purpose of developing employees and improving performance (McLean et. al, 2005, s. 163).

Næringslivet har de siste tiårene i økende grad blitt mer kunnskapsintensivt hvor en større andel av bedriftene består av høyt utdannede mennesker (Sandvik, 2011). De viktigste ressursene til bedriften er ikke lenger materielle gjenstander, men arbeidstakernes kunnskap og kompetanse (Hillestad, 2000). De ansatte kan ikke lenger sees på som underordnede, de må sees på som partnere (Drucker, 2007). Derfor holder det ikke med en-dimensjonal ledelse hvor makt og kontroll står sentralt. Ytre motivasjon i form av pengebelønning er ikke lenger tilstrekkelig for å skape lojalitet og gode prestasjoner.

Kunnskapsarbeideren drives av en sterk indre motivasjon og hvordan man stimulerer denne vil være sentralt for hva som er god kunnskapsledelse (Christensen og Foss, 2011; Lines, Henjesand og Christophersen, 2012).

Coachende ledelse åpner for partnerskap mellom leder og medarbeider samt at fokus ligger på å lede de ansatte gjennom deres indre motivasjon. Denne lederstilen har derfor potensialet til å være en optimal form for kunnskapsledelse skal man tro foreløpig teori på området. Jeg vil derfor teste dette ved å sammenligne effektene av coachende og autokratisk ledelse på kunnskapsmedarbeidere.

Effekter av coaching på arbeidsplassen som blant annet redusert turnover, økt subjektiv mestringsfølelse og økte prestasjoner har blitt drøftet i mange ulike publikasjoner i flere tiår, men det er først i det siste man har funnet empiriske bevis (Ellinger, Ellinger og Keller, 2003; Park, Yang og McLean, 2008; Kim et. al., 2013). Med tanke på de tre indikatorene for prestasjonskultur har man foreløpig funnet bevis for økt organisasjonstilhørighet, men det er tilrådelig å tro at coachende ledelse også medfører økt ekstrarolleatferd og kunnskapsdeling. Årsaken til dette er at metodene og ferdighetene til en coachende leder legger til rette for det som driver en prestasjonskultur. I denne oppgaven begrenser jeg meg til å teste effekten denne lederstilen har på kunnskapsdeling av kapasitetsmessige hensyn.

Ut i fra dette har jeg kommet frem til følgende problemstilling:

"Hva er en coachende leder og hvordan kan en coachende leder påvirke kunnskapsdelingen i kunnskapsintensive bedrifter?"

1.2 Avgrensning

Problemstillingen gir arbeidet mitt fokus og struktur. Den vil være styrende for både litteraturgjennomgangen, valg av metode i analysen, resultatpresentasjonen og drøftingen. Analysenivået for problemstillingen vil være på avdelingsnivå i en norsk kunnskapsintensiv bedrift. Denne type bedrifter består i hovedsak av kunnskapsmedarbeidere. Det vil si medarbeidere med høyere utdanning innen en profesjon (Alvesson, 2004). Definisjonen av de øvrige begrepene i problemstillingen gjennomgås grundig i teorikapittelet.

På grunn problemstillingens sentrale posisjon har jeg valgt å dele den opp i tre underliggende forskningsspørsmål da min oppgave omhandler tre ulike tema:

1. Hva er en coachende leder?
2. Hvilke effekter har coachende ledelse på kunnskapsmedarbeidere?
3. Hvilke effekter har coachende ledelse på kunnskapsdeling i en kunnskapsintensiv bedrift?

Oppgaven har til en hensikt å belyse disse spørsmålene i dybden for å skape en mer helhetlig forståelse. Funnene som presenteres kan derfor ikke generaliseres til å gjelde utenfor dette casestudiet. De vil likevel kunne gi et positivt bidrag til forskningen på temaene coachende ledelse, kunnskapsledelse, prestasjonskultur og kunnskapsdeling.

2. Teori

Den første delen av kapittelet omhandler hva ledelse er og ulike ledelsesteorier.

Videre vil temaene coaching og coachende leder utgjøre en stor del av teorien. Jeg setter generell teori om coaching inn i en organisatorisk kontekst og presenterer et rammeverk for hvordan man kan utøve coachende ledelse. Deretter vil jeg gå nærmere inn på kunnskapsledelse og redegjøre for hvorvidt en coachende leder vil kunne lede kunnskapsmedarbeidere. Til slutt diskuterer jeg prestasjonskultur og hvordan den kan påvirkes av en coachende leder. Her vil fokuset være på kunnskapsdeling som er en av tre indikatorer på en slik kultur.

2.1 Ledelse

De siste tiårene har endringsfarten økt betraktelig innenfor teknologi, økonomi og samfunnet for øvrig. Globaliseringen har gjort verden mindre og ført til en tilspissing av konkurransesituasjonen blant bedrifter. Makten har skiftet fra selger til kjøper da søket etter de beste produktene i form av kvalitet, service og innovasjon er bare et klikk unna. Teknologien har gjort store deler av arbeidsstokken overflødig, mens den geografiske avstanden mellom leder og medarbeider er stadig økende og man trenger selvstendige individer med høy kompetanse. Dette medfører at man er inne i svært interessant periode innenfor ledelsesfeltet da man har fått økt oppmerksomhet mot at organisasjonens suksess avhenger av lederens tilnærming til de ansatte. Mennesker forlater lederne, ikke organisasjonen (Hersey et. al., 2008).

2.1.1 Hva er ledelse

Ordet ledelse stammer fra *Laed*, et gammelt Norse ord som stammer fra vikingtiden og betyr «å bestemme retningen til skipet» (Manz og Sims, 2001). Ledelse defineres som oftest ut i fra forskerens individuelle preferanser og interesser. Det har bidratt til at det fins minst like mange definisjoner på ledelse som det fins personer som har prøvd å komme med den ene rette definisjonen og nye utvikles stadig. Lederskap blir definert ut i fra trekk, atferd, påvirkning, interaksjonsmønster, rolleforhold og administrativ stilling.

Det som for øvrig virker å være et fellestrekk for de aller fleste av dem er at ledelse handler om å bevisst påvirke andre mennesker. Det som skiller er måten det gjøres på (Yukl, 2010). Med andre ord varierer definisjonene ut ifra hvilke virkemidler som brukes for å påvirke. I denne oppgaven vil ledelse foregå innenfor en organisatorisk kontekst hvor til syvende og sist hensikten til en leder er å sørge for at bedriften når sine mål. I en slik kontekst vil derfor også lederen måtte akseptere ansvaret for grad av måloppnåelse (Hersey et. al., 2008). Da jeg ikke ønsker å låse meg til at ledelse handler om å påvirke mennesker på en spesiell måte velger jeg å anvende definisjonen til Berg (2008): *Ledelse innebærer å bruke virkemidler for å nå mål gjennom andre, og ta ansvar for resultatet*. Hvilke virkemidler man velger å bruke vil variere fra leder til leder. De ulike virkemidlene vil jeg komme nærmere inn på under avsnittet «*lederskapsteorier*».

Det er også en pågående diskusjon om hvorvidt man skal skille ledelse og administrasjon eller se det under ett. Kaufmann og Kaufmann (2009) skiller de to ved å si at ledelsens oppgave er å føre an og endre virksomhetens regler og rutiner for handling i takt med omgivelsene, mens man som administrator iverksetter det ledelsen har bestemt på en effektiv måte. Holloman referert i Bass (2008, s. 23) skiller de to begrepene ved å si at administrering blir pålagt en gruppe, mens ledelse er i henhold til gruppen. Selv om man kan trekke slike skiller ser det ut til at hvor vellykket man er som administrator involverer ledelse (Yukl, 2010). Når man skal studere ledelse vil det derfor være hensiktsmessig å se på det som et helhetlig begrep som inkluderer administrering. Fokuset i oppgaven er ledere på avdelingsnivå, ikke toppledelsen. En vanlig benevnning på denne type ledere er linjeledere. De utøver administrativt lederskap som en del av sin dagligdagse grasrotatferd (Hamlin, Ellinger og Beattie, 2006). Linjelederen utøver ledelse både i kraft av formell posisjonsmakt i organisasjonen og gjennom sin verdi for medarbeiderne i avdelingen (Bass, 2008). På bakgrunn av dette vil ledelse i denne oppgaven omhandle både rollen som administrator og leder.

2.1.2 Menneskesyn

En viktig bidragsyter med hensyn på ledelse og menneskesyn er Douglas McGregor. Han utviklet teorien om X og Y mennesket og mente at bak enhver ledelsesbeslutning eller handling finnes det antagelser om menneskets natur og atferd. Antagelsene man har om mennesker vil derfor ha stor innvirkning for hvilken ledertilnærming man velger. *Teori X* baserer seg på:

1. Gjennomsnittsmennesket har en iboende mistriksel overfor arbeid og unngår det hvis mulig.
2. På bakgrunn av mistrikselen overfor arbeid må de fleste mennesker tvinges, kontrolleres, styres og trues med straff for at de skal yte nok til å oppnå organisatoriske mål.
3. Gjennomsnittsmennesket foretrekker å bli styrt, ønsker å unngå ansvar, har relativt små ambisjoner og vil fremfor alt ha trygghet.

Denne teorien sier ikke bare noe om menneskelige antagelser, den påvirker også ledelsesstrategier i stort omfang i dag. Den forklarer konsekvensene av ordre og kontroll-ledelse. På grunn av den iboende begrensningen i antagelsene ser man ikke mulighetene for andre ledelsesstrategier selv om prøver seg på en ny taktikk. Desentralisert styring, konsulterende oppsyn og demokratisk lederskap er derfor bare «gammel vin i nye flasker» (McGregor, 2006, s. 55). For å få øynene opp for andre ledelsesstrategier må en ha andre antagelser om menneskets atferd og natur. Disse legger grunnlaget for Teori Y:

1. Kostnadene ved fysisk og mental innsats er like naturlig som spill eller hvile.
2. Ekstern kontroll og trusler om straff er ikke de eneste midlene for å nå organisatoriske mål. Mennesket vil utøve selvstyring og selvkontroll i tjenesten for mål han er forpliktet til.
3. Målforpliktelse er en funksjon av belønninger assosiert med deres prestasjoner.
4. Gjennomsnittsmennesket lærer under passende forhold å ikke bare akseptere, men også søke ansvar.
5. Kapasiteten til å utøve en relativ høy grad av fantasi, oppfinnsomhet og kreativitet ved løsning av organisasjonsproblemer er spredt utover i populasjonen.
6. Under forholdene til et moderne industriliv blir det intellektuelle potensialet til gjennomsnittsmennesket bare delvis utnyttet.

En av hovedforskjellene mellom disse antagelsene og Teori X er at de er dynamiske, ikke statiske. Det medfører at man har troen på at mennesket kan vokse og utvikle seg. Et annet trekk er at man legger ansvaret for manglende prestasjoner i organisasjoner over på ledelsens strategier i stedet for å skyld på begrensningene ved menneskets natur (McGregor, 2006).

2.1.3 Lederskapsteorier

Det finnes en enorm mengde ledelsesteorier og en måte å tilnærme seg dem, er å se på karakteristikken ved lederen, følgeren og situasjonen (Yukl, 2010). Som nevnt innledningsvis har Berg (2006) valgt å se på ulike lederskapsteorier ut ifra dimensjoner. Jeg vil i dette avsnittet gå litt dypere inn på disse.

En dimensjonal ledelse – Taylorisme

Grunnleggeren for denne ledelsesformen var Frederick Winslow Taylor gjennom hans utgivelse av Scientific Management i 1911. Taylor favoriserte arbeidsspesialisering, korte treningskrav og lite selvbestemmelse (autonomi). Arbeiderne skulle følge ledernes instruksjoner og bli motivert av høye lønninger. Tayloristiske ledere utøver en oppgaveorientert ledelse da de er mest opptatt av produksjon og måloppnåelse. De holder en psykologisk avstand til sine ansatte og kan fremstå som kalde og tilbaketrukne. Et annet begrep som har blitt benyttet for å beskrive denne ledertypen er autokratiske leder. De kjennetegnes ved å være kontrollerende, maktorienterte, tvingende, straffende og trangsynte (Bass, 2008). I korte trekk kan man si at ledere som tilnærmer seg denne lederstilen har antagelser som ligner Teori X (McGregor, 2006). Denne formen for ledelse benevnes også som orde-kontroll ledelse (Berg, 2006).

To-dimensjonal ledelse – Ledergitteret

I tillegg til å være opptatt av produksjon og måloppnåelse vil en to-dimensjonal leder også bry seg om sine medarbeidere. De uttrykker omsorg og reduserer emosjonell konflikt. I tillegg vil de i større grad ha tillit til og i mindre grad ha behov for, kontroll over sine medarbeidere. Dette er ikke det samme som en demokratisk leder som i hovedsak har fokus på relasjoner (Bass, 2008). Blake og Mouton referert i Bass (2008, s. 511-512) beskriver hvordan man best mulig kan kombinere hensynet til oppgaver og relasjoner.

De utviklet ledergitteret hvor man har produksjon- og menneskehensyn på hver sin akse. Ut i fra dette får man fem lederstiler: Maktesløs ledelse, personalorientert ledelse, oppgaveorientert ledelse, "middelhavsfareren" og gruppeorientert ledelse.

Tredimensjonal ledelse - Situasjonsbestemt lederskap

Fokuset for denne lederskapsformen er den observerte atferden til lederen og hans gruppemedlemmer i ulike situasjoner. Innenfor dette feltet har det utviklet seg ulike teorier. Lederskapskontinuumet til Tannenbaum og Schmidt, Fiedler sin kontingensteori, Vroom og Yetton sin kontingensteori og Hersey og Blanchard sin tredimensjonale ledereffektivitetsmodell. Sistnevnte teori har utviklet fire lederstiler man kan benytte seg av: Styrende, coachende/selgende, støttende og delegerende. Det som avgjør hvilke av de fire man bør velge er den ansattes vilje og kompetanse til å utføre den aktuelle oppgaven man står overfor (Hersey et. al., 2008).

Flerdimensjonal ledelse

Lederskapsteoriene Berg (2006) definerer som flerdimensjonale er alle av nyere dato og bygger på tidligere teorier. En av disse er fullspektrumsmodellen til Bass og Avoli (1994). Det er et lederskapskontinuum med *autokratisk ledelse* på den ene siden og *transformasjonsledelse* på den andre. Imellom disse har man «*Laissez-Faire ledelse*, *transaksjonsledelse* og tidligere nevnte *demokratisk ledelse*. *Transaksjonsledelse* er utvekslingsforholdet mellom leder og følgere som er til stede for at begge parter kan tilfredsstille sine egeninteresser. *Transformasjonsledere* øker følgerne sin bevissthet rundt viktigheten og verdiene til organisatoriske mål og får egeninteressen deres mer på linje med organisasjons interesser (Burns referert i Bass, 2008, s. 619). Ledere som tar lite ansvar og unngår å lede utøver «*Laissez-Faire ledelse*».

En annen flerdimensjonal ledelsesteori er *superledelse*. Hovedbudskapet er at man skal lede sine medarbeidere til å kunne lede seg selv gjennom bemyndiggjøring. Ordet «super» henviser til at lederen innehar visdommen og styrken til mange personer og bruker dette til å få ut hele potensialet hos sine ansatte. Virkemidler er oppmuntring til initiativ, selvansvar, selvtillit, selvmålsetting, positiv tenkning og selvproblemløsning (Manz og Sims, 2001).

3. Coaching

3.1 Historisk utvikling

Populariteten til coaching har eksplodert de siste de årene og den internasjonale coachingbransjen hadde i 2008 en omsetning på 1,7 milliarder dollar ifølge en studie av PwC og Association Resource Centre for International Coach Federations (Gjerde, 2010). En lignende studie fra 2012 viser at omsetningen globalt har økt til ca 2 milliarder dollar (ICF Global Coaching Study, 2012). Den økende trenden finner man også igjen i Norge (Gjerde, 2010). Flere tar også til ordet for at coaching er den optimale ledelsestilnærmingen i 21. århundre (Orth, Wilkinson og Benfari, 1987; Evered og Selman, 1989; Alvesson, 2004; Berg, 2006; Drucker, 2007). For mange er coaching en nymotens tilnærming som har kommet de siste tiårene. Ifølge Gjerde (2010) fins det bevis på at det eksisterte i Egypt allerede 3000 år f. kr. Sokrates kan også sies å ha utøvd coaching i oldtidens Athen da han vandret rundt og utfordret andre med en spørrende tilnærming for at de skulle komme med egne erkjennelser (Berg, 2006; Gjerde, 2010).

3.1.1 Begrepet coaching

Begrepet coaching stammer fra det ungarske uttrykket *Kocsi szeker* som betyr «en vogn fra Kocs». Kocs er en ungarsk by som var tidlig ute med å ha vogner som ble trukket av hester. Vognene ble etter hvert utstyrt med fjæring, så de var mer behagelig å sitte i. Dette medførte at de også ble populære i resten av Europa og man benevnte vognen som en coach (Berg, 2006). I USA benevnte man det som en stagecoach og det var vanlig at man ansatte lærere som skulle lære opp barna mens man kjørte over lengre avstander. Disse lærerne fikk tilnavnet coach (McNally, 2013).

3.1.2 Idrettscoaching

Coaching fikk etter hvert sitt inntog i idretten og begrepet ble trolig først benyttet for å beskrive to trenere som kom med oppmuntrende rop til roerne som vant et roregatta i 1867.

I idretten er det mottakerne av coaching, utøverne, som utfører oppgavene i likhet med moderne coaching. Teknikkene som opprinnelig ble brukt baserte seg på en styrende tilnærming med tildeling av ris og ros ut ifra prestasjon (Berg, 2006). Treneren styrer og definerer målene og atferden til utøverne for å oppnå bedre prestasjoner (Ellinger et. al., 2003). I senere tid har man sett at trenere også kan benytte seg en mer støttende tilnærming hvor man stiller ledende spørsmål for å få utøverne til å reflektere. Timothy Gallway var en foregangsfigur for dette (Gjerde, 2010). Downey (2003) benevner det som *effective coaching*. I Norge har blant andre Marit Breivik og Mika Kojonkanski benyttet seg av denne formen for idrettscoaching (Vik, 2007).

Det man må være klar over er skillet mellom idrettscoaching og coaching i næringslivet med hensyn på rammebetingelsene. Innen idrett har man klare regler og grenser hvor spillet foregår over en kort tidsperiode og utfallet av valg og handling er relativt klare. I næringslivet derimot er grensene ofte uklare og reglene tvetydige. Spillet varer over lengre tid og hvor motstandere kan komme og gå midt i en handling. Det er derfor vanskelig å måle utfallet av valgene man tar (Peterson og Little, 2005). Å overføre teknikkene direkte fra idretten til næringslivet er derfor ikke hensiktsmessig. Likevel er det en overføringsverdi i forholdet mellom idrettscoachen og utøverne. Evered og Selman (1989) så verdien i dette og utarbeidet 16 punkter for hva en coachende leder kan gjøre for å skape gode relasjoner med sine ansatte med utgangspunkt i uttalelser fra suksessrike idrettscoacher.

3.1.3 Coaching i næringslivet

I næringslivet så man første tegn til coaching i 1930- og 1940-årene. Det ble brukt til intern opplæring og ble sett på som en form for veiledning. Etter hvert utviklet det seg til å bli et ledelsesverktøy for å utvikle ferdighetene til de ansatte. En rekke virkemidler lederne tok i bruk stammet fra idretten (Berg, 2006). Blant annet tok Hersey og Blanchard i Hersey et. al. (2008) i bruk dette som en del av sitt situasjonsbestemte lederskap. Deres tilnærming til coaching innebar en sterkt styrende og sterkt støttende ledelse. De mente man burde benytte seg av denne formen for coaching overfor medarbeidere som er motiverte, men mangler kompetanse.

I likhet med idretten har også coaching innen næringslivet gått fra å være styrende og instruerende til mer tilretteleggende og ikke-styrende, en såkalt «fingrene av fatet» tilnærming (Downey, 2003; Gjerde, 2010). I 1985 tok utviklingen en ny vending da ledere ville utvikle seg selv ved hjelp av innleide coacher. Det fremstod som en kryssning mellom management consulting og psykoterapi og fikk benevnningen executive coaching (Berg, 2006). Den nyeste formen for coaching er en tilnærming hvor lederne på alle nivå i en organisasjon har coaching som en dagligdags kjerneaktivitet overfor alle sine ansatte (Evered og Selman, 1989; Hunt og Weintraub, 2002; McLean et. al., 2005). Coaching er ikke lenger en aktivitet som er begrenset overfor de som mangler kompetanse. Stadig flere tar til ordet for at alle ansatte vil nyte godt av en leder som coacher, spesielt i en tid hvor mantraet er «do more with less». Outsourcing, nedbemanning og restrukturering har kuttet arbeidsstokken ned til et minimum hvor man sitter igjen med de mest kompetente og talentfulle (Sussman og Finnegan, 1998; Mosca, Fazzari og Buzza, 2010). Likevel vil de igjen normalfordeles innen de nye organisasjonene og hvis man bare coacher de som presterer dårligst unngår man bare underprestering. De beste av de beste må også coaches for å prestere optimalt og ta organisasjonen til nye høyder (Sussman og Finnegan, 1998).

3.2 Hva er coaching?

Berg (2006) sammenligner coaching med en opplevelsereise som består av to deler: En indre hvor man blir kjent med seg selv og en ytre hvor man blir kjent med sine omgivelser. Han mener det er en tett kobling mellom de to, siden man må forstå seg selv for å kunne forstå sine omgivelser og motsatt. En coach fungerer som en støttespiller på denne reisen ved å hjelpe oss til å bedre forstå utfordringene, gripe mulighetene og overvinne motstand. Coaching handler om å hjelpe andre i å lykkes gjennom å hjelpe individet til å hjelpe seg selv til å nå mål. Downey (2003) argumenterer for at det ikke finnes en felles definisjon for coaching da begrepet er alt for vidt. Likevel foreslår han en definisjon man bruker på The School of Coaching:

«Coaching er kunsten å tilrettelegge for prestasjoner, læring og utvikling hos andre» (Downey, 2003, s. 21).

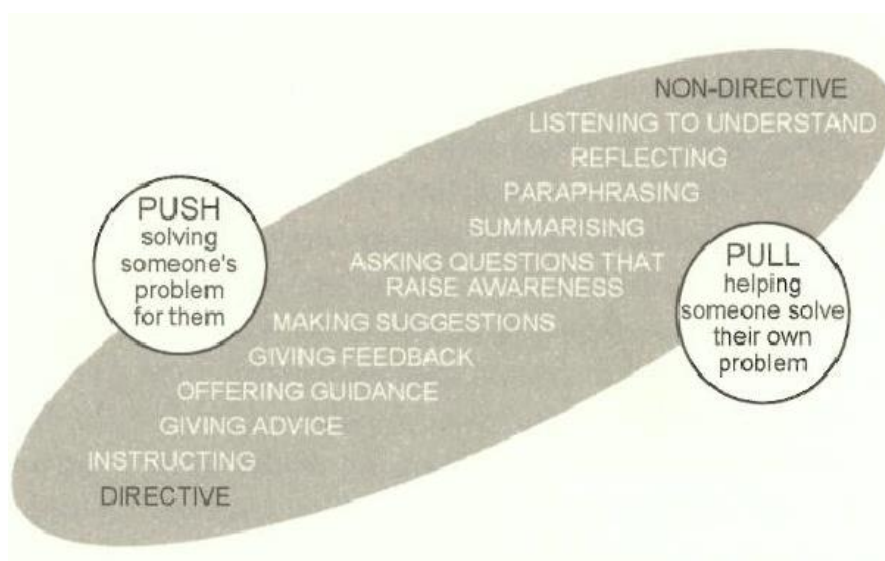
Berg (2006) sin definisjon er mindre generell og tilsynelatende mer rettet mot organisasjoner:

Coaching er å utfordre og støtte et individ eller et team til å utvikle sin tenke-, være- og læremåte, samt sine gode følelser, for å nå viktige personlige mål og/eller organisasjonsmessige mål (Berg, 2006, s. 15).

Denne definisjonen har mål på seg å ta for seg alle typer coaching, alt fra livscoaching og teamcoaching til idrettscoaching. Den fungerer godt som en overordnet definisjon for coaching i organisasjoner da den handler om å støtte og utvikle andre slik at de kan nå både personlige og organisatoriske mål. Senere i oppgaven vil jeg anvende en mer spisset definisjon som er tilpasset lederen som coach.

Downey (2003) redegjør for at coaching kan sees på som et spekter som går fra styrende til ikke-styrende (se figur 1). Den styrende tilnærmingen tar utgangspunkt i at man instruerer og forteller hva fokuspersoen skal gjøre. Den har en innebygget begrensning ved at coachen må vite svaret på problemet eller i hvert fall finne ut av det. Den ikke-styrende tilnærmingen derimot har et større potensiale da den tar sikte på å trigge den iboende evnen til læring hos mennesket. Det er likevel viktig å være bevisst på at den styrende delen av coachingspekteret er tilgjengelig og kan være nyttig i visse situasjoner. Det vil være tidspunkter hvor du som leder vet svaret og den ansatte står fast. I slike tilfeller vil det ikke være hensiktsmessig å tviholde på en ikke-styrende form for coaching.

Figur 1: Spektrum av coachingferdigheter. Hentet fra Downey (2003, s. 23)



Det finnes flere ulike metoder for coaching ut ifra fokusområde. Man kan skille mellom fem ulike basismetoder. Den eksistensielle med fokus på mening, den humanistiske som legger vekt på følelser, kognitiv som omhandler tanker og atferdscoaching. Den femte er psykodynamisk systemcoaching som fokuserer på helhet (Berg, 2006; Gjerde, 2010).

Disse danner grunnlaget for en eklektisk metode hvor man trekker ut det beste fra de ulike metodene med hensyn på situasjonen man står overfor (Berg, 2006).

For å se coaching på en mer praktisk måte kan man skille mellom *ferdighetscoaching*, *utviklingscoaching* og *resultatcoaching*. Det sentrale innen *ferdighetscoaching* er å utvikle tenke- og væremåte samt følelser som blant annet positiv tenkning, subjektiv mestringstro, stresstoleranse og selvfølelse. *Utviklingscoaching* innebærer ofte mer omfattende tiltak enn de som iverksettes ved ferdighetscoaching. En metode kan være å tilrettelegge for mer utfordrende og spennende oppgaver som er i henhold til fokuspersonens kompetanse. Denne formen for coaching kan også innebære at man skal utvikle en hel avdeling eller organisasjon. *Resultatcoaching* er mest opptatt av de ytre målene. Prosessen underveis er kun vellykket hvis man når oppsatte mål (Berg, 2006).

Det har også over årenes løp blitt utviklet ulike spesialiseringer innen coaching: *Selvcoaching*, *emosjonell coaching*, *executive coaching*, *teamcoaching*, *idrettscoaching*, *lyncoaching* og *livscoaching*. *Selvcoaching* handler i bunn og grunn om å endre sine negative tenkevaner mens *emosjonell coaching* handler om å jobbe med sine egne følelser ved hjelp av coachen. Disse to tar utgangspunkt i kognitiv og humanistisk coaching. *Executive coaching* handler om å coache topplederne i en organisasjon. Coachen er vanligvis en tidligere suksessrik leder eller atferdsforsker som har lang erfaring som lederskapskonsulent. Hovedhensikten er å tilrettelegge for læring og ferdighetsutvikling (Selart, 2010). Berg (2006) deler opp executive coaching i resultatcoaching og transformasjonscoaching, mens Hunt og Weintraub (2002) trekker inn utviklende coaching. Executive coaching kan ha ulikt fokusområde ut ifra situasjon og har derfor utspring fra den eklektiske metoden. *Livscoaching* handler om å stille spørsmål og få svar på viktigste aspektene ved livet og har sin inspirasjon fra eksistensiell og delvis humanistisk coaching.

Team- og kollegacoaching sees på som en alternativ måte å bedrive lederutvikling hvor man setter ledere med ulik bakgrunn og kompetanse i samme team for å løse oppgaver. Coachen er til stede for å støtte teamet underveis. *Idrettscoaching* omhandler både en tradisjonell tilnærming med pisk og gulrot og en mykere tilnærming som spiller på utøvernes indre motivasjon og følelser. Den siste spesialiseringen Berg (2006) trekker frem er *Lyncoaching*. I korte trekk er det en form coaching som er svært begrenset i tid og handler om å få coacheen til å overkomme hindre (Berg, 2006).

Uavhengig av spesialisering er det en rekke kjennetegn ved coaching det er bred enighet om i dag (Gjerde, 2010, s. 25):

- Coaching er ment for de som er mentalt friske.
- Oppmuntrer fokuspersoen til å ta et aktivt ansvar for sitt liv.
- Tilrettelegger for vekst ved hjelp av bevissthet og ansvarsfølelse.
- Bygger en samarbeidende og likeverdig relasjon (i motsetning til autoritær).
- Er en systematisk prosess utformet for å tilrettelegge og lette utviklingen på det kognitive, emosjonelle og/eller atferdsmessige plan.
- Er en tilnærming tilpasset fokuspersoen.
- Hjelper fokuspersoen å få tilgang til indre ressurser ved hjelp av holdning og metodisk tilnærming, og ønsker å bygge på vedkommende sin kunnskap, erfaring og intuisjon.
- Er mer løsnings- og målorientert enn problemorientert.
- Gjør bruk av blant annet aktiv lytting og virkningsfulle spørsmål.

3.3 Coachingrelasjonen

Et viktig område når man snakker om coaching er arbeidsforholdet mellom coachen og fokuspersoen. Relasjonen mellom de to er i hovedsak bygget på tillit, gjensidig respekt og mot. Det tar lang tid å bygge opp en trygg og utfordrende coachingrelasjon, men den kan rase sammen på et øyeblikk. En viktig forutsetning er konfidensialitet. Det må være mulig for fokuspersoen å åpne seg fullstendig uten at det diskuteres med andre. Coachen må vise empati og anerkjennelse, mens fokuspersoen må være ærlig, uttrykke sine forventninger og gi tilbakemeldinger. Det er med andre ord et felles ansvar å skape en god coachingrelasjon hvor de spiller hverandre gode.

Det er derfor viktig at begge parter er engasjerte i relasjonen og ønsker å skape resultater. For øvrig bør den enkelte relasjon tilpasses med hensyn på hvem som er coach og fokusperson. Coaching trenger ikke være planlagte og strukturerte møter da det like gjerne kan gjennomføres spontant i hverdagen. Enhver relasjon er preget av et maktforhold hvor stilling, rolle og kompetanse er elementer som påvirker. For coachingrelasjonen er det viktig at man prøver å ha et mest mulig likeverdig maktforhold så fokuspersonen opplever motivasjon og kan ta ansvar for egen læringsprosess (Gjerde, 2010).

3.4 Coachingprosessen

Når man skal se på selve coachingprosessen bør man ha klart for seg hensikten med coaching. Downey (2003) mener den er å levere oppnåelse (ekstraordinære resultater, måloppnåelse) oppfyllelse (læring og utvikling) og glede. Berg (2006) sier det handler om å få fokuspersonen til å utvikle seg personlig og oppnå resultater. Gjerde (2010) holder seg i samme gaten som de to andre. Hun mener hensikten med coaching er å tilrettelegge for måloppnåelse, økt prestasjon samt personlig og/eller faglig utvikling. Oppsummert kan man si at hensikten med coaching er følgende:

Øke prestasjonene og dermed oppnå ekstraordinære resultater gjennom personlig og faglig læring og utvikling.

Berg (2006) tar for seg coachingprosessen som en generell metode man kan tilpasse til den enkelte relasjon. Den består av fem faser: *Bygge tillit, diagnose, målsetting, handling og oppfølging*. I den enkelte fasen settes det krav til ulike ferdigheter som det er mulig å tilegne seg. Kritiske ferdigheter som fremheves innen coaching er blant annet tillitsbygging, aktiv lytting, å være motivator, stille virkningsfulle og kraftfulle spørsmål, gi tilbakemelding, gi individuell behandling og være nysgjerrig (Allenbaugh, 1983; Orth et. al., 1987; Antonioni, 2000; Downey, 2003; Berg, 2006; Yukl, 2006; Demarco, 2007; Gjerde, 2010; McNally, 2013). I tillegg er emosjonell intelligens (EQ) sentralt for den utøvende coachen. Alle som har mye med mennesker å gjøre bør ha mye EQ da det er en betingelse for å fungere godt sammen med andre og utvikle samspillet. For øvrig består EQ av flere ferdigheter og til en viss grad koblet til personlighet (Berg, 2006). Jeg vil derfor behandle det som et eget avsnitt.

3.4.1 Bygge tillit – skape grunnlag for relasjonen

En effektiv coach må evne å bygge relasjoner og tillit. For å kunne skape en troverdighet og gjensidig forpliktelse i en relasjon må det forankres til tillit (McNally, 2013). Tillit defineres på følgende måte: *“En parts villighet til å være sårbar for en annen parts handlinger basert på forventningen om at vedkommende vil utføre en bestemt handling til det beste for tillits giver, uavhengig av muligheten til å overvåke eller kontrollere vedkommende”* (Mayer, Davis og Schoorman, 1995, s.712).

Berg (2006) mener troverdighet må ligge i bunn for at man kan ha tillit til coachen. Han nevner også fem antagelser for hvordan man kan øke troverdigheten og dermed øke sannsynligheten for et godt samarbeid mellom coach og fokuspersone: Innsikt i metoden som benyttes, rolleavklaring, utvikle felles spilleregler, avklaring av forventninger til resultatet samt praktiske forhold som f. eks hvor lenge man skal samarbeide.

3.4.2 Diagnostisere

Dette begrepet forbinder man vanligvis med legebesøk hvor doktoren undersøker pasienten og konstaterer hva som er galt og sier hva vedkommende bør gjøre for å bli frisk. Innen coaching har diagnostisering en annen betydning da det handler om at fokuspersone foretar en egendiagnose ved bruk av selvrefleksjon, dialog og datainnsamling om nødvendig. For å kunne hjelpe fokuspersone til å stille en egendiagnose er det viktig at coachen evner å sette seg inn i og forstå situasjonen man står overfor. *Observasjon* og *aktiv lytting* er de to sentrale ferdigheter ved diagnostisering (Orth et. al., 1987; Berg, 2006; Gjerde, 2010)

Observasjon er en kritisk ferdighet man anvender i den første delen av diagnostiseringen (Allenbaugh, 1983; Orth et. al., 1987; Antonioni, 2000). Observasjon av ikke-verbal kommunikasjon mellom ansatte er en kraftfull metode for å øke forståelsen (Allenbaugh, 1983). Etter man har observert vil *aktiv lytting* være en sentral kommunikasjonsferdighet i diagnostiseringen (Allenbaugh, 1983; Antonioni, 2000; Downey, 2003; Berg, 2006; Demarco, 2007; Gjerde, 2010; McNally, 2013).

Ved å lytte kan vi oppfatte andre mennesker sine utfordringer og dermed hjelpe de til å løse problemer. Dette fremheves av Gjerde (2010) som en kjerneferdighet innen coaching. Selv om vi bruker halvparten av vår våkne tid på å lytte er vi gjerne dårlige til det. Mennesker er mer opptatt av hva de selv skal kommunisere ut enn å høre på hva andre har å si (Orth et. al., 1987). Det er ingen naturlig ferdighet, men noe man må jobbe aktivt med da den krever både konsentrasjon og energi. Lytt til bekymringene, forpliktelsene, humøret og troen til fokuspersonen. Hør hva vedkommende mener er gjennomførbart i henhold til den aktuelle situasjonen (McNally, 2013).

Aktiv lytting innebærer også at man stiller gode og relevante spørsmål tilpasset situasjonen (Berg, 2006). Spørsmål trekkes også frem som et virkemiddel hos en rekke andre (Orth et. al., 1987; Lachman, 2000; Yukl, 2006; Gjerde, 2010; McNally, 2013). En coach kan benytte seg av både åpne og lukkede spørsmål (Lachman, 2000; Demarco, 2007). Orth et. al. (1987) benevner spørsmål som intervjuferdigheter og skiller mellom åpne, lukkede og reflektive spørsmål. Åpne spørsmål er den mest hensiktsmessige spørsmålsformen og benevnes blant annet som virkningsfulle og kraftfulle spørsmål (Demarco, 2007; Gjerde, 2010). Formålet med disse er å bevisstgjøre, få frem erkjennelser, hjelpe med å stake ut veien videre og trekke ut læring. Et sentralt punkt er at de ikke er ledende. Spørsmål fungerer som et virkemiddel for vår nysgjerrighet, en annen viktig ferdighet hos coachen, i følge Gjerde (2010). Hun mener coachen må ha en nysgjerrig holdning til hva fokuspersonen kan og hvordan de vil utvikle seg. Det vil gjøre det lettere å lytte, da det vil føles mindre slitsomt (Gjerde, 2010). Når coachen er nysgjerrig har man en ydmyk tilnærming til fokuspersonen.

I en coachingrelasjon er det viktig å huske på at man må lytte til fokuspersonen uten avbrytelser. Det er ikke før man er sikker på at fokuspersonen har sagt alt han ønsker å si før coachen kan gi tilbakemelding eller stille nye spørsmål (Berg, 2006). Nyttige verktøy for å styrke forståelsen etter man har lyttet til fokuspersonen er å gjenta, oppsummere og omformulere det som har blitt sagt. En positiv virkning er også at det kan medføre at fokuspersonen får ny innsikt i situasjonen (Downey, 2003). Ved å se på det diagnostiserte problemet som en mulighet for forbedring øker man muligheten for et positivt utfall (Allenbaugh, 1983). Uttrykk tro til at personen kan lære en vanskelig oppgave/prosedyre (Yukl, 2006).

3.4.3 Målsetting

I en coachingprosess er det viktig å ansvarliggjøre fokuspersonen slik at vedkommende tar ansvar for sin egen utviklings- og læringsprosess. En måte er å skape en indre motivasjon gjennom å la fokuspersonen selv utforme målene som skal nås (Gjerde, 2010). Ledere må ha en visjon om fremtiden til sin organisasjon. For å ta fatt på endringsprosessen for å nå visjonen er det viktig ha klare, entydige mål som gir retning. Ved coaching identifiserer man realistiske incentiver og utfall som gir personlig mening og verdi hos de ansatte. Både leder og medarbeider blir enige om prestasjonsmål og hvordan de skal måles (Allenbaugh, 1983). Målsettingsteorien inneholder visse prinsipper man bør følge for at målene skal øke prestasjonene og virke motiverende. De bør være spesifikke, klare, vanskelige og forpliktende samtidig som det er viktig å gi tilbakemelding om måloppnåelsen i etterkant (Gjerde, 2010).

For personlig målsetting kan man skille mellom *prestasjonsmål* og *læringsmål*. *Prestasjonsmål* handler om å måle egne evner og når prestasjoner uteblir kan denne type mål skape en negativ selvoppfyllende profeti, da man skylder på egen intelligens. *Læringsmål* derimot handler om å mestre nye ting og øke kompetansen ved hjelp av læringsstrategier. Hvis man ikke når denne type mål vil man ikke klandre egen intelligens, men heller vurdere en ny læringsstrategi (Gjerde, 2010). Med hensyn på organisasjonen finnes to typer målkriterier: *Atferdskriterier* og *resultatkriterier*. *Atferdskriterier* kan sees på som spilleregler om hvordan organisasjonen, avdelingen eller teamet bør fungere.

Det kan måles ut i fra hvilken grad man gir tilbakemelding, gir ros og ris, delegerer oppgaver, løser konflikter, samarbeider på tvers, er beslutningslojal, oppfordrer til humor og belønner gode resultater. Mens atferdskriteriene sier noe om veien til målet, er *resultatkriteriene* mål på det endelige produktet. Eksempler på slike kriterier er turnover, omsetningsvekst og jobbglede. Målkriteriene hjelper til å holde fokus på det viktigste hele veien til mål. Ved å bruke målkriteriene som verktøy i coachingen får man en tettere kobling mellom personlige og organisatoriske mål (Berg, 2006).

3.4.4 Handling

Når målene er satt bør coachen utfordre fokuspersonen til å sette tiltakene ut i praksis. Her er det viktig å støtte og gi vedkommende trygghet på at han vil lykkes. Noen ganger kan målene være så store at fokuspersonen vegrer seg for å sette i gang. I slike tilfeller vil delmål og tidsfrister være gode hjelpemidler (Gjerde, 2010). Berg (2006) deler handlingsfasen opp i tre deler: *Alternative muligheter*, *Valg av handlingsplan* og *gjennomføring – praktisering av ny atferd*. *Alternative muligheter* kan være atferdskriterier man satte opp under målsetting. Det viktigste ved *valg av handlingsplan* og *gjennomføring* er at man velger å utføre de aktivitetene som er mest sentrale for å oppnå oppsatte mål. Coachen sin rolle vil i hovedsak være å sørge for at fokuspersonen oppnår en positiv mestringsøvelse. (Berg, 2006).

3.4.5 Oppfølging

Ifølge Berg (2006) er det stor sannsynlighet for en mislykket coachingprosess hvis man ikke følger opp fokuspersonen ved å *evaluere* handlingene og resultatet av disse. Denne evalueringen bør kommuniseres gjennom *tilbakemeldinger* og *belønning*. Evalueringene bør baseres på observasjoner og måles mot objektive standarder (McNally, 2013). Kirkpatrick referert i Berg (2006, s. 143) sine fire nivåer kan anvendes i *evalueringsprosessen*: Reaksjonsnivå vurderer hvor fornøyd fokuspersonen er med coachingprosessen, læringsnivå setter fokus på grad av økt kunnskap, atferdsnivå omhandler grad av endret atferd samt hindringer for dette og resultatnivået tar for seg hvordan fokuspersonens handlinger har påvirket organisasjonens eller avdelingens overordnede mål.

Tilbakemeldinger bør ikke bare gis under oppfølgingen, men også under de andre fasene i coachingprosessen. De er en av de viktigste kildene til læring når de gis på riktig måte og er med å danne fundamentet for coaching. Konstruktiv tilbakemelding innebærer informasjon om både effektiv og ineffektiv atferd hos fokuspersonen (Yukl, 2006). Fokuser på ferdigheter og ikke personligheten (Lachman, 2000).

Tilbakemeldinger bør være tilpasset mottakerens tenkemåte, anta gode intensjoner, fokusere på konkrete handlinger, være beskrivende og gis like etter handling. I tillegg bør man forsikre seg at man blir forstått, kun gi kun negativ tilbakemelding på kontrollerbar atferd, være fokusert mot å skape felles forståelse og dialog samt at tilbakemeldingen må gis personlig (Berg, 2006). Gode tilbakemeldinger kan utvide kunnskapen om oss selv slik at man kan utvikle seg, noe som vil styrke selvfølelsen. Det kan også virke motiverende og gi oss mot til å utfordre oss selv ytterligere (Gjerde, 2010).

Ved *belønning* kan coachen spørre fokuspersoen om ønsket belønning i hverdagen og oppfordre til at vedkommende belønner seg selv ved oppnådde hovedmål eller delmål. Belønningen kan være alt fra en god kopp kaffe til å drømme om sommerferien (Gjerde, 2010). Man kan skille mellom ytre og indre belønning. Ytre belønning er i form av penger, makt, materielle goder osv, mens indre belønning er naturlige følelser som f. eks gleden av å lykkes eller bare det å ha kontroll over egen hverdag (Berg, 2006).

3.4.6 Emosjonell intelligens (EQ)

Emosjonell intelligens er *evner og ferdigheter* til å forstå egne og andres tanker, følelser og atferd. Man kan skille mellom innsikt som er emosjonell kunnskap og emosjonelle ferdigheter som er dyktigheten til å anvende innsikten. Mayer og Salovey referert i Berg (2006, s. 186) ser på EQ som en målbar *evne*. De definerer det som evnen til å identifisere, bruke, forstå og styre følelser og ser det dermed ikke som et personlighetstrekk eller talent. Personlighetstrekk er en foretrukket karakteristisk væremåte og talent kobles til ikke-intellektuelle evner, f. eks innen idrett. Bar-On referert i Berg (2006, s. 188) ser på EQ som en målbar *ferdighet* ved å se på grunnleggende ferdigheter som f. eks å lede og kjenne seg selv, stressmestring og tilpasning.

En annen interessant tilnærming er å se på EQ og hvordan det spiller inn på ledelse (Goleman, referert i Berg, 2006, s. 190). Lederferdighetene deles inn i kategoriene fagteknisk- og kognitive ferdigheter samt emosjonell intelligens. I Goleman sin undersøkelse kom det frem at EQ var mye viktigere enn de to andre lederferdighetene.

Denne inndelingen av EQ har store likhetstrekk med Berg (2006) sin som består av fire ferdigheter: *Selvinnsikt*, *empati*, *selvledelse* og *Relasjonsledelse*. *Selvinnsikt* handler om i hvilken grad man kjenner seg selv. Forståelsen av egne følelser, behov, drivkrefter samt sterke og svake sider. Selvfølelse vil si evnen til å akseptere den man er til tross for sine svake sider og henger sammen med selvinnsikt. Det gir trygghet, indre ro, selvsikkerhet og mestringfølelse. Ved trening, intellektuelt og fysisk, utvikler man sine sterke sider og får en bedre selvfølelse. *Empati* vil si at man klarer å se en situasjon fra en annen persons perspektiv og kunne «føle hva andre føler». Innen ledelse defineres empati som evnen til å vurdere de ansattes følelser ved beslutningstaking. Det vil ikke si at man alltid skal ta hensyn og glede andre. Empati trekkes frem som særskilt viktig for å kunne holde på kunnskapsmedarbeiderne. Den tredje ferdigheten innen EQ er *selvledelse* hvor man skal utvikle og lede selv for så å kunne være i stand til å lede andre til å lede seg selv (Manz og Sims, 2001). Berg (2006) nevner blant annet realistisk målsetting, stresstoleranse, selvstendighet og personlig effektivitet som aspekter innenfor selvledelse. Til slutt har man *relasjonsledelse* som vil si evnen til å samarbeide med andre. Det kan man gjøre ved bruk av aktiv lytting, tilbakemeldinger og gjennom å være rollemodell (Berg, 2006).

Emosjonell intelligens er en viktig del av verktøykassa til en coach da det gjør en lettere i stand til å se de sterke sidene til fokuspersonen og kunne gjøre dem i stand til å spille på disse. Derfor er det godt å vite at EQ kan utvikles gjennom trening og læring. Aspekter som spiller inn på grad av EQ er blant annet alder og miljø. Etter hvert som man blir mer moden og reflektert øker den emosjonelle intelligensen. Opptreningen tar mye lengre tid enn annen ferdighetstrening da det krever at man endrer sitt atferdsmønster som igjen er koblet til personligheten. Wennberg referert i Berg (2006, s. 200) foreslår fem trinn man kan ta for å klatre oppover «EQ-stigen»: Selvinnsikt, empati, ansvar, kommunikasjon samt problem- og konflikthåndtering.

3.5 Coachende leder

Selart (2010) ser på coaching som en lederstil man kan gå inn hvis den passer til lederens preferanser på lik linje med truende, autorativ, karismatisk, assosierende, demokratisk og temposettende ledelse.

En coachende leder hjelper ansatte med å identifisere styrker og svakheter som kobles til person- og karrieremål. Dette er en svært delegerende lederstil som fokuserer på at de ansatte skal vokse både faglig og personlig. Han mener problemet med denne stilen er at den fokuserer for lite på produksjonsmål, men at det likevel vil føre til bedre prestasjoner. Han sier også at denne lederstilen bør brukes i større grad enn det som er tilfellet i dag.

Når man ser på historien til coaching i næringslivet fins det ulike måter en leder kan benytte seg av denne metoden. Selv om utviklingen har trukket i retning av at coaching bør være en helhetlig ikke-styrende lederform man kan anvende på alle sine ansatte er det idag stor uenighet. Man diskuterer hvem som bør coaches, hvordan de bør coaches og i hvilken grad de bør coaches (Hunt og Weintraub, 2002; Downey, 2003; Gjerde, 2010). For å definere formen for coaching jeg velger å se på i denne oppgaven vil jeg først redegjøre for de ulike synene.

3.5.1 Hvem og hvordan

Hvem som bør coaches og hvordan kan sees i sammenheng. Chamberlin (2013) holder fast ved coaching som en instruerende og styrende form for ledelse for de som mangler kompetanse. Han mener det er denne formen for ledelse man bør bruke mest tid på i et situasjonsbestemt lederskap. Til og med den anerkjente lederteoretikeren Gary Yukl holder fast ved at coaching bør anvendes når medarbeideren er uerfaren (Yukl, 2006). Alves og Canhilo (2010) fant bevis på utbredt bruk av denne form for coaching til tross for at de ansatte i større grad hadde behov for en mer støttende form for ledelse da de hadde høy kompetanse.

Dette kan tyde på at den tradisjonelle, styrende formen for coaching som definert av Hersey et. al. (2008) bør begrenses til de med lav kompetanse, mens den ikke-styrende formen for coaching bør anvendes på de med høy kompetanse. Man finner støtte for dette hos Gjerde (2010) som sier at en coachende tilnærming tar utgangspunkt i at det er de ansatte som selv sitter på de gode svarene. Hun mener det vil være mest hensiktsmessig med «fingrene av fatet» coaching overfor ansatte på venstresiden av diagrammet for situasjonsbestemt ledelse av Hersey og Blanchard.

Det vil si de med høy kompetanse og ulik grad av motivasjon (Gjerde, 2010). Forutsetningen for anerkjennelse og belønning er høy prestasjon. Coaching av ansatte som underpresterer er vel og bra for å få de opp på nivå, men det går en grense for når man bør innse at noen rett og slett ikke kan coaches (Martin, 2004). God coaching krever en motivert fokuspersion som vil lære, evner å tolerere refleksjonsprosessen rundt eget arbeid og dermed kan håndtere utfordrende tilbakemeldinger (Hunt og Weintraub, 2002). Det å gjøre fokuspersionen bevisst og bruke egne styrker er elementer fra coaching som likevel kan brukes på alle typer ansatte (Gjerde, 2010). Downey (2003) er i likhet med Gjerde (2010) tilhenger av en ikke-styrende form for coaching og at man bør minimere bruken av det resterende spekteret. I dagens komplekse næringsliv er det urealistisk med en styrende form for coaching da organisasjoner ofte består av spesialiserte enheter som rapporterer til linjeleder (Downey, 2003).

3.5.2 Hvor mye

Et annet viktig aspekt når man ser på coaching innenfor ledelse er i hvilken grad man skal benytte seg av det. De lærde strides da det fins gode argumenter som støtter både coaching som en rolle eller verktøy innenfor et situasjonsbestemt lederskap og som en helhetlig form for ledelse som utøves daglig (Orth et. al., 1987; Evered og Selman, 1989; Antonioni, 2000; Ellinger og bostrøm, 2002; Hunt og Weintraub, 2002; Brocato, 2003; Downey, 2003; Ellinger et. al., 2003; McLean et. al., 2005; Berg, 2006; Xanthopoulou et. al., 2009; Gjerde, 2010; Mosca et. al., 2010; Selart, 2010; Rocereto et. al., 2011; Moen og Federici, 2012; Kim et. al., 2013).

En av tre roller

Orth et. al., (1987) mener en leder har tre distinkte roller: linjeleder, evulator og coach. Ansvar for utvikling og kommunisering av prestasjonsmål og forventinger tilhører linjelederrollen mens evalueringsrollen innebærer jevnlig prestasjonsvurderinger. Coachen skal hjelpe ansatte til å bedre deres kapabiliteter og prestasjoner, både dag til dag og på lang sikt. Downey (2003) skiller mellom lederrollen, administratorrollen og coachingrollen.

Lederrollen omhandler fremtiden med hensyn på misjon, visjon, mål og verdier samt det å være en inspirerende rollemodell.

Administratorrollen innebærer blant annet vurderinger, sette individuelle- og avdelingsmål, skape personlige utviklingsplaner og holde disiplinære møter. Samtaler om hvordan man skal nå mål og planer, gi tilbakemelding, gi råd samt tilby på-jobb trening gjøres gjennom coachingrollen. Disse tre rollene vil til en viss grad overlappe hverandre. Et av problemene når man ikke skiller de ulike rollene er at en del prøver å håndtere prestasjoner og læring gjennom styringsrollen, ordre og kontroll, i stedet for en tilretteleggende stil. Et annet problem er hvis man prøver å utøve coaching som en helhetlig lederstil. Da mener Downey (2003) at det nesten vil være umulig for linjeleder å gi direkte instruksjoner til sine ansatte, noe som undergraver lederens autoritet. Han benevner sistnevnte tilnærming som klumsete og ufullstendig tenkning.

Gjerde (2010) støtter skillet til Downey (2003) og mener coaching bør sees på som et verktøy i lederens verktøykasse. En leder som coach møter andre utfordringer enn en innleid coach. Relasjonen er ikke nøytral med to likeverdige partnere da lederen har makt over sine ansatte. Effekten av virkemidler og ferdigheter kan derfor oppleves annerledes for fokuspersonen, f. eks ved at en utfordring kan oppfattes som påbud. I tillegg kan det stilles spørsmålsteget ved hvilken grad leder og medarbeider kan snakke om følelser og om det riktig og gjennomførbart at fokuspersonen setter agendaen. Det er også forbundet usikkerhet om hvorvidt det er riktig å holde igjen råd når man som leder har et overordnet ansvar for avdelingen/bedriften. I verste fall kan en coachende leder oppleves som ansvarsfraskrivende eller manipulerende (Gjerde, 2010).

I en studie fra 2011 hvor man undersøkte coaching som lederstil på tvers av bransjer fikk man påvist at litt coaching fungerer bedre enn mye coaching. Årsaken til dette kunne være at for mange utviklingsintervensjoner og tilbakemeldinger kan virke mot sin hensikt ved å skape forvirring og gi motsigende beskjeder. Situasjoner hvor dette kan forekomme vil være når lederen allerede fungerer som rollemodell, er konsistent i sin kommunikasjon og sine forventninger samt tilbringer kvalitetstid med sine ansatte (Ellinger et. al., 2011). Med andre ord når man allerede utøver lederrollen slik Downey (2003) beskriver den blir coachingrollen tidvis overflødig.

Lederens kjerneaktivitet

Evered og Selman (1989) var av de første til å si at coaching ikke lenger kan sees som et verktøy i lederens verktøykasse, men at man heller må skape en organisasjonskultur som tilrettelegger for coaching som lederens kjerneaktivitet. Effektiv coaching må etterspørres for å fungere og kommer naturlig i forpliktende partnerorienterte relasjoner mellom leder og medarbeider. Man må derfor se leder-ansatt relasjonen som et partnerskap og gå bort fra synet på lederen som en overordnet. Det er den ansatte som skal sitte på den tekniske ekspertisen, mens coachen skal være tilrettelegger for utvikling og potensialutnyttelse (Evered og Selman, 1989). Disse elementene kan skape en nøytral maktbalanse som gir grobunn for en coachingrelasjon som ble skissert av Gjerde (2010). I en studie fra 2002 kom det frem at linjelederne ikke var påvirket av sin administrative rolle i hierarkiet ved utøvelsen av coaching overfor sine medarbeidere (Ellinger og Bostrøm, 2002).

Coaching på sitt beste vil være en bunting av lederatferd eller roller (Hunt og Weintraub, 2002). Coaching kan fungere som en samlebetegnelse for blant annet lederen som tjener, superledelse, transformasjonsledelse og kvinnelig ledelse (Berg, 2006). Hunt og Weintraub (2002) bruker uttrykket coachende leder da de ser på coaching som en helhetlig lederstil og mener konflikter mellom ulike lederoppgaver kan løses. Som linjeleder har man et ansvar for å levere resultater for bedriften gjennom sine ansatte, men for mye fokus på dette vil hemme læringen. De mener man må utvise mindre behov for kontroll og ha toleranse for potensiell feiling slik at de ansatte får muligheten til å utvikle seg. De hevder at man må være i coachingrollen selv om situasjonen blir vanskelig og fokuspersonen mest sannsynlig mislykkes. Poenget er at man som leder ikke kaster seg inn ved første tegn på bråk. Man må kunne evne å sette organisasjonens mål til side for å skape langsiktig læring siden utviklende coaching ikke drives av organisasjonens agenda, men den ansatte sin agenda. Dette betyr likevel ikke at det må være en motsetning mellom målene til den enkelte ansatt og organisasjonen. Det ligger en antakelse i bunn om at man i ansettelsesprosessen valgte de som deler interesser og mål med bedriften og som ønsker å lære og vokse i henhold til organisasjonens beste. (Hunt og Weintraub, 2002).

Som linjeleder i en organisasjon står man overfor administrative oppgaver man ikke kan ha en coachende tilnærming til (Ellinger og Bostrøm, 2002). En coachende leder vil derfor både være administrator og coach.

I motsetning til Downey (2003) og Gjerde (2010) velger jeg å slå sammen leder- og coachingrollen da et skille mellom disse kan medføre forvirring og dårlig kommunikasjon (Ellinger et. al., 2011). I kunnskapsintensive bedrifter er det de ansatte som er ekspertene og hvor det tradisjonelle maktforholdet er nøytralisert. Det vil derfor kunne være mulig å ha et dyadisk partnerskap og bruke coaching som kjerneaktivitet istedenfor å redusere det til bare et av flere verktøy. Dette vil jeg for øvrig gå nærmere inn på under «*kunnskapsledelse*». Det som da er viktig er at man som leder må være bevisst sine mentale modeller vedrørende administrering og coaching siden det er de som styrer atferden. I tillegg må man kunne foreta et mentalt skifte mellom de ulike modellene (Ellinger og Bostrøm, 2002). For å unngå forvirring og uheldige effekter ved bruk av coachingteknikker vil det være behov for å uttrykke når man er coach og når man opererer administrativt overfor de ansatte (Hunt og Weintraub, 2002).

3.5.3 Rammeverk

For å vise hvordan man kan være en coachende leder skal jeg knytte sammen den generelle teorien om coachingrelasjonen og coachingprosessen til en leders hverdag i et rammeverk. Frem til noen år tilbake fantes det ingen modell som tok for seg denne ledertilnærmingen. Coachingprosessen jeg redegjorde for ovenfor og andre coachingmodeller er som oftest designet med hensyn på profesjonelle coacher, ikke linjeledere. Problemet med å anvende samme modell for både en linjeleder og profesjonell coach er at konteksten er forskjellig. En profesjonell coach opererer med kun en agenda og kan planlegge når det skal utøves mens en linjeleder har flere agendaer og anvender coaching når det passer seg slik i hverdagen (Peterson og Little, 2005; McLean et. al., 2005). De underliggende prinsippene og ferdighetene for effektiv coaching vil likevel være de samme (Downey, 2003).

I 2003 ble det gjennomført et studie av hvordan en coachende lederstil påvirker ansattes tilfredshet og prestasjoner hos et distribusjonssenter for varehus i USA. Det sentrale ved denne undersøkelsen var at man utviklet og testet en atferdsmodell for coachende ledere. Man tok utgangspunkt i åtte punkter for atferd som skal utgjøre kjernen i ledertilnærmingen:

1. Bruke analoger, scenarioer og eksempler.
2. Oppmuntre til å tenke utenfor boksen.
3. Gi tilbakemelding.
4. Oppfordre ansatte til å gi tilbakemeldinger om læringsprosessen.
5. Være en ressurs, fjerne hindringer (ressurser, info, materiale).
6. Anvende spørsmålsutforming som får de ansatte til å tenke gjennom temaer.
7. Sette og kommunisere forventninger – passe inn i det store bildet.
8. Sette seg inn i andres situasjon for å erfare dette perspektivet.

Rammeverket er tiltenkt å brukes som et diagnostiseringsverktøy for lederen eller for å vurdere effektene av treningsprogram for å utvikle coachende ledere (Ellinger et. al., 2003). Med andre ord vil dette rammeverket bare dekke deler av coachingprosessen jeg presenterte overfor.

McClean et. al. (2005) tok utviklingen et steg videre da de prøvde å skape et helhetlig og fleksibelt rammeverk for fenomenet coachende leder. De endte opp med fire dimensjoner:

1. *Åpen kommunikasjon:*

Åpen utveksling av tanker, følelser og informasjon. Tillater at ledere og ansatte får en god forståelse av hverandre og brukes som basis for å utvikle gode relasjoner.

2. *Teamtilnærming:*

Tilrettelegge for partnerskap, jobbe sammen med ansatte og ta bedre beslutninger ved å respektere de ansatte sine ideer.

3. *Verdsette mennesker foran oppgaver*

Hensynet til menneskers behov er viktigere enn hensynet til oppgavene.

4. *Akseptere usikkerhet*

Åpenhet for nye ideer og utforskning av flere løsninger når man jobber med sine ansatte. Villighet til å trekke på ideer fra andre og vurdere flere perspektiver ved beslutningstaking.

Dette rammeverket vektlegger mye av det samme som jeg redegjorde for når man skal være en coachende leder, blant annet partnerskap og person foran oppgave (Hunt og Weintraub, 2002; Berg, 2006; Gjerde, 2010). Ulempen er at de ikke har inkludert mange av de ferdighetene og virkemidlene som fremheves ved utøvelse av en coachingprosess. Kritikken som kom i etterkant av publikasjonen påpeker også dette ved å si at de ikke hadde lagt særlig vekt på elementer som mange praktikere ser som sentrale, deriblant aktiv lytting og konstruktive tilbakemeldinger (Peterson og Little, 2005). Som svar på tiltale ble rammeverket i 2008 utvidet til å inneholde en ny dimensjon som tar høyde for dette. I hovedtrekk inkluderte den flere av elementene for coachingatferd fra Ellinger et. al. (2003) samt et par momenter fra praktikere som også jeg har redegjort for tidligere (Orth et. al., 1987; Evered og Selman, 1989). Den femte dimensjonen benevnes *å tilrettelegge for de ansattes utvikling* og inneholder blant annet: Gi tilstrekkelig ressurser, gi tilbakemelding, sette mål, utnytte eksempler og scenarioer, utføre rollespill og anvende spørsmålsutforming som får de ansatte til å reflektere (Park et. al., 2008).

De fem dimensjonene til Park et. al. (2008) tar høyde for både coachingprosessen og aspektene man må ta hensyn til som coachende leder i en organisasjon. For øvrig er ikke coachingrelasjonen like fremtredende. Jeg velger derfor å innlemme den som en sjette dimensjon i mitt rammeverk da den er avgjørende for om coachingen vil fungere (Berg; 2006; Gjerde, 2010)

3.5.4 Effekter

Coaching som kjerneaktivitet innen ledelse har som nevnt blitt drøftet helt siden 1980-tallet og mange positive effekter har blitt redegjort for. Coaching skaper et mindre stressende miljø, øker motivasjonen, selvtilliten, den subjektive mestringsevnen, ferdighetslæringen, organisasjonsforpliktelsen og jobbtilfredsheten til de ansatte. I tillegg trekkes det frem raskere karriereavansement, bedre arbeidsprestasjoner, redusert turnover og bedre lederprestasjoner som fordeler ved å utøve coaching som leder (Orth et. al., 1987; Evered og Selman, 1989; Lachman, 2000; Yukl, 2006; Mosca et. al., 2010; Joo, Sushko og McLean, 2012).

Flere av disse effektene er for øvrig ikke empirisk bevis da det i skrivende stund ikke finnes et stort utvalg av undersøkelser som har sett på effektene av å være en coachende leder.

I 2009 undersøkte Xanthopoulou et. al. (2009) en gresk fastfoodkjede og fant at coaching gav økt engasjement hos de ansatte som igjen resulterte i en økt subjektiv mestringsevne og økt produktivitet. Rocereto et. al. (2011) fant bevis for at coaching reduserer stress da de ansatte føler seg inkludert i større grad og reduserer de negative følelsene overfor firmaet. Ellinger et. al. (2003) fant at halvparten av jobbtilfredsheten og ca 10 % av jobbprestasjonen til ansatte i et distribusjonssenter i USA skyldtes coaching. Ved bruk av de fem dimensjonene jeg har valgt å bruke i min undersøkelse fant Park et. al. (2008) bevis for at coachende ledere reduserer turnoverintensjonen og øker den personlige læringen i kunnskapsintensive bedrifter.

Det har også blitt gjennomført undersøkelser som bekreftet gyldigheten til begrepet coachende leder på tvers av vestlige kulturer (Hamlin et. al., 2006). Det nyeste tilskuddet av empiriske bevis for effektene av en coachende leder kom tidligere i år. Den påviste at coaching har en direkte positiv påvirkning på jobbtilfredshet og rolleavklaring. I tillegg har det en positiv indirekte påvirkning på jobbtilfredshet, karriereforpliktelse, organisasjonsforpliktelse og jobbprestasjon. Videre anbefales det at coaching brukes til å justere og påvirke ansatte for å skape en kollektiv organisasjonssuksess (Kim et. al., 2013). Den mest relevante undersøkelsen for meg med hensyn på kultur og utvalg er den som ble utført i norske teknologibedrifter. Funnene der avdekker at en coachende leder kan skape økt selvtillit og økte prestasjoner blant de ansatte (Moen og Federici, 2012). Det vil derfor være rimelig å anta at en coachende ledere kan skape økte prestasjoner i norske kunnskapsbedrifter.

4. Kunnskapsledelse

I dag er det liten tvil om at kunnskap er det viktigste aspektet for næringslivet. Kunnskap og kompetanse sees på som en nøkkeldimensjon i organisering og ledelse. Fremveksten har vært spesielt stor i land hvor mange har satt mål om at halvparten av befolkningen skal ta en høyere utdanning, det vil si høyskole eller universitetsutdanning (Alvesson, 2004). I 1970 var det 200 000 mennesker med høyere utdanning i Norge. I 2009 passerte vi en million mennesker, så det er en klar økende trend at flere mennesker arbeider med kunnskap og tar høyere utdannelse. Kunnskapsarbeid er med på å forklare et selskaps konkurransefortrinn og mange mener finanskrisen skyldtes at vi ikke var gode nok på kunnskapsarbeid (Sandvik, 2011).

4.1 Utfordringen

Utfordringene ved kunnskapsledelse handler om å lede kunnskapsarbeiderne slik at man kan skape, dele og bruke kunnskapen effektivt (Gottschalk, 2003; Sandvik, 2011). Siden 1970-tallet har det pågått en debatt om hvorvidt ledelse av kunnskapsarbeid skiller seg fra tradisjonell ledelse, og om ledelse påvirker kunnskapsarbeidernes produktivitet (Sandvik, 2011). Den viktigste ledelsesutfordringen i det 20. århundre var å øke produktiviteten til den manuelle arbeideren innen produksjon. I det 21. århundre er det å øke produktiviteten til kunnskapsmedarbeiderne. Den viktigste eiendelen er ikke lenger produksjonsutstyret, men produktiviteten til kunnskapsmedarbeideren. Produktiviteten til den tradisjonelle arbeideren skulle optimaliseres gjennom å effektivisere den enkelte bevegelse som arbeidet bestod av. For å sørge for at dette ble gjennomført korrekt anvendte lederne en oppgaveorientert lederstil etter Taylor sine prinsipper. Denne ledelsesformen har blitt revidert flere ganger, men de underliggende prinsippene har blitt værende. For å øke produktiviteten til kunnskapsarbeiderne kreves derimot en annen tilnærming (Drucker, 2007). Lines et. al., (2012) mener verdiskapningen til kunnskapsmedarbeiderne kan sees ut ifra følgende ligning: $\text{verdiskapning} = \text{evne} * \text{motivasjon}$, der evner består av kunnskap og ferdigheter. Verdiskapningsnivået til kunnskapsmedarbeidere i større grad er et resultat av motivasjon enn evne og bør derfor vektlegges mest ved kunnskapsledelse (Lines, 2011).

4.2 Motivasjon

En sentral teori innenfor dette feltet er selvbestemmelsesteorien utviklet av Deci og Ryan (2002) som skiller mellom *indre* og *ytre motivasjon*. *Ytre motivasjon* er belønninger som kommer utenfra i form av penger, berømmelse, forfremmelse osv. Motivationskilden er ikke jobbaktiviteten, men resultatet av den (Kuvaas, 2008). Til motsetning er *indre motivasjon* noe som kommer innenfra da man har et ønske om å føle seg kompetent og oppleve selvbestemmelse ved det man gjør. For å kunne utløse drivkraften hos sine medarbeidere må en derfor vite om de har en indre eller ytre motivasjon (Gjerde, 2010). Det viktigste er å finne ut hva som er hovedkilden til motivasjonen da det ikke alltid finnes et entydig skille mellom de to (Kuvaas, 2008). Forskning viser at for at mennesker skal engasjere seg i egen læring og utvikling må de drives av en indre motivasjon (Gjerde, 2010). Denne motivasjonsformen er også en bedre kilde til gode prestasjoner for kvalitetsoppgaver som krever kompetanse enn ytre motivasjon. Sistnevnte motivasjonsform passer derimot bedret til mer standardiserte oppgaver (Kuvaas, 2008). I følge selvbestemmelsesteorien skapes indre motivasjon gjennom selvbestemmelse (autonomi), kompetanseopplevelse og tilhørighet. Selvbestemmelse handler om at vi skal styre våre egne handlinger og kompetanseopplevelse vil si at man mestrer ved å utnytte sin kompetanse gjennom bruk av sine sterke sider. Tilhørighet omhandler menneskets behov for å føle seg tilknyttet andre (Gjerde, 2010).

For å få de ansatte til å gjøre en ekstra innsats mener Kuvaas (2008) at man bør sørge for et indre motiverende jobbdesign og styrke de psykologiske og sosiale båndene mellom ansatte og ledelse. Forslag til jobbdesign er blant annet overskuddsdeling, ferdighetsutvikling, karrieremuligheter og ansvarsdelegering. Han setter med andre ord selvbestemmelsesteorien inn i en organisatorisk kontekst. Videre ser han på *normativ indre motivasjon* som et ønske om å etterleve organisasjonens normer og verdier da de ansatte identifiserer seg med organisasjonen.

4.3 Kunnskapsmedarbeideren

4.3.1 Karakteristikk

Arbeiderne som jobber med kunnskap benevnes ofte som kunnskapsarbeidere (Alvesson og Kärsson, 2001; Manz og Sims, 2001; Horwitz et. al., 2003; Alvesson, 2004; Drucker, 2007; Kuvaas, 2008; Christensen og Foss, 2011; Hillestad, 2011; Sandvik, 2011; Lines et. al., 2012). Beslektede begreper er den kreative klasse, de nye profesjonelle, primadonnaene og gullsnipp (Alvesson, 2004; Hein, 2008; Christensen og Foss, 2011). De innehar overlegen kunnskap de har opparbeidet seg gjennom lang tids utdanning eller fagtrening og bruker denne kreativt for å løse komplekse oppgaver. Det er de som er ekspertene og vet mer om jobben sin enn lederen og organisasjonen for øvrig. Det er ikke lenger organisasjonen som eier og kontrollerer de kritiske ressursene. Kunnskapsmedarbeideren kontrollerer disse ressursene da det er deres egen kunnskap og kompetanse. De må derfor sees på som medarbeidere, ikke underordnet (Drucker, 2007; Hillestad, 2000; Hillestad, 2011). Kunnskapsarbeiderne har over gjennomsnittlig lønn i sine respektive selskap og har høy status (Alvesson, 2004). De ser på seg selv som selvstendige aktører og ønsker å jobbe der de styrker sin kompetanse og får avkastning på utdannelsen, sine erfaringer, personlige egenskaper og nettverk (Hillestad, 2011).

De har mer makt over arbeidsgiver enn vanlige arbeidere på grunn av knapphet på ressursen kunnskapsarbeider (Lines et. al., 2012). I tillegg er de mer selvbevisste da de vet de er organisasjonens viktigste ressurs, siden den ikke kan nå sine mål uten dem (Hein, 2008). Det som er viktig for kunnskapsarbeideren er ikke lønnsnivået, men kompetanseutvikling, fleksibilitet, stimulerende arbeidsoppgaver og karriereutvikling (Hillestad, 2000). Med andre ord drives de av en indre motivasjon (Kuvaas, 2008). Kunnskapsmedarbeiderne har en rotløs atferd som medfører en høyere turnover enn hos andre arbeidere (Horwitz, Heng og Quazi, 2003; Hillestad, 2000). Samtidig er de til en viss grad organisasjonsavhengige da det er en risiko for at deres prestasjoner reduseres ved bytte av arbeidsplass (Lines et. al., 2012). Deres fremste motiverende drivkraft er et kall som skaper en indre uro og følt forpliktelse til å ikke bare være jobb, men til å være på (Hein, 2008; Christensen og Foss, 2011).

Dette kallet kan karakteriseres ved at de har følelsen av å tjene et høyere formål, å måtte ofre noe for å nå sine høye standarder og søken etter mening. I tillegg at deres arbeid skal utgjøre en forskjell og en følt forpliktelse til å streve etter å gjøre det best mulig. Personlige og faglige verdier kobles sammen og er med på å utforme deres identitet. De føler derfor en sterkere tilknytning og forpliktelse overfor egen profesjon enn til organisasjoner med hensyn på verdier og normer (Kuvaas, 2008). Arbeidet er ikke noe de legger fra seg når man går hjem og skillet mellom jobb og privatliv hvikes ut (Hein, 2008).

4.3.2 Definisjon

Sandvik (2011) mener kunnskapsarbeid kan defineres som:

«komplekse og problemløsende arbeidsoppgaver som krever prosessering av informasjon og et mangfold av ferdigheter i en autonom kontekst». Videre sier han at en person som arbeider med og som har kompetanse til å løse arbeidsoppgaver med de overnevnte karakteristikkene kan defineres som kunnskapsarbeider (Sandvik, 2011). Kuvaas (2008) trekker inn utdanning som komponent i tillegg til jobbkarakteristika i sin definisjon:

«Høyt utdannede mennesker som utfører komplekse, sammensatte og selvstendige arbeidsoppgaver som vanskelig kan standardiseres» (Kuvaas, 2008, s. 139).

Horwitz et. al. (2003) testet fem forskjellige definisjoner og fant at den med høy utdanning som kjernekomponent fikk mest støtte. Alvesson (2004) mener utdanningsnivå er nyttig for å tilrettelegge for teoretiske og analytiske evner som er essensielle for kunnskapsintensive bedrifter. Det er også en god indikator for kompetanse og legitimerer ekspertstatus og høye lønninger (Alvesson, 2004). Når man skal finne ut hvordan en kunnskapsarbeider bør ledes er ikke definisjoner som tar utgangspunkt i jobbkarakteristika hensiktsmessig, da den sier lite om kunnskapsarbeiderens verdier og drivkraft (Lines et. al., 2012). Utdanningsnivå som utgangspunkt vil derimot fungere bedre da dette er et særtrekk ved kunnskapsarbeideren som er koblet til verdier og motivasjon som nevnt ovenfor.

Min definisjon er derfor som følger:

«Kunnskapsmedarbeidere er personer med høyere utdanning».

Kunnskap er opparbeidet gjennom høyskole og/eller universitetsutdanning og begrepet *medarbeider* viser til at jeg ikke ser på de som arbeidere/motarbeidere. Jeg velger forøvrig å bruke kunnskapsmedarbeider som et samlebegrep for primadonna, gullsnipp, den kreative klasse og de nye profesjonelle i resten av oppgaven.

4.4 Optimal kunnskapsledelse

4.4.1 Begrepet kunnskapsledelse

Begrepet kunnskapsledelse ble populært på 1990-tallet og kan sees på som et overordnet begrep som kan anvendes innen mange fagretninger, deriblant organisatorisk læring, strategisk ledelse og innovasjon (Alvesson og Kärsson, 2001; Alvesson, 2004). Her er et par eksempler på definisjoner av kunnskapsledelse:

«En metode som forenkler prosessen med å dele, distribuere, skape, fange og forstå en virksomhets kunnskap» (Davenport et. al. referert i Gottschalk, 2003, s. 72)

“Metoder for å utvikle en organisasjons evne til å få tak i kunnskap som er av kritisk verdi for organisasjonen, utvikle denne kunnskapen og gjøre den tilgjengelig for personer som trenger den, på den mest effektive måten, slik at de kan utbytte kunnskapen kreativt for å skape merverdi som en normal del av sitt arbeid» (Gottschalk, 2003, s. 72).

Kunnskapsledelse som begrep er selvmotsigende da kunnskap indikerer at det ikke kan bli styrt siden den som innehar kunnskapen er i en overlegen posisjon til å håndtere kunnskapsspesifikke oppgaver. Ledelsens kapasitet til å ha innflytelse gjennom formell posisjonsmakt vil derfor være begrenset (Alvesson, 2004). Det er ikke dermed sagt at ledere ikke kan ha innflytelse på kunnskap, men man må endre sin oppfatning av hva ledelse innebærer. Lederfunksjonen vil i større grad være som samfunnsmedlem enn som representant for et formelt hierarki. Disse posisjonene kan likevel sameksistere og til en viss grad støtte hverandre. Lederen må ha forståelse, skape relasjoner og ha legitimitet for å kunne ha innflytelse på kunnskapstemaer i organisasjonen (Alvesson og Kärsson, 2001).

4.4.2 Hvordan lede kunnskapsmedarbeidere?

Drucker (2007) fremhever seks faktorer som avgjørende for kunnskapsledelse. Definerings av oppgaven, autonomi, kontinuerlig innovasjon som en del av arbeidet, kontinuerlig læring, kvalitetsfokus og at kunnskapsarbeideren blir sett på som en eiendel, ikke en kostnad. Disse faktorene er med andre ord i stor grad det motsatte av hva som øker produktiviteten til den tradisjonelle arbeideren.

Christensen og Foss (2011) peker på noe av de samme når de presenterer sin TURPAS-modell for å skissere en kunnskapsleders utfordringer:

Tilhørighet

Selv om kunnskapsmedarbeideren fysisk befinner seg i virksomheten, motiveres han gjennom et tilhørighetsforhold som ikke nødvendigvis er avgrenset til virksomheten.

Utfordrende oppgaver

Det kan oppstå ubalanse mellom kvaliteten kunnskapsmedarbeideren vil ha på løsningen av de utfordrende oppgavene og de ressursene han har til rådighet.

Rettferdighet

Kunnskapsmedarbeideren kan føle seg urettferdig behandlet fordi virksomheten ikke bare fokuserer på enkeltindividet, men enda mer på gruppen av enkeltindivider.

Prestasjon

Viktig å gi gode tilbakemeldinger på kunnskapsmedarbeiderens prestasjoner.

Autonomi

Å selv bestemme hvordan og når de skal utføre arbeidet. Passe på at organisasjonen også er med i målbildet.

Selvrealisering

Den evige jakten på selvrealisering fortrenger etter hvert arbeidsoppgaver som bærer preg av rutinearbeid og fellesoppgaver, men som er viktige for virksomheten (Christensen og Foss, 2011). I tillegg påpeker flere utfordringen med å holde på kunnskapsmedarbeiderne (Hillestad, 2000; Horwitz et. al., 2003; Joo og Mclean, 2006; Joo et. al., 2012).

Trening og utviklingsmuligheter, karrierevekstmuligheter, kultur og arbeidsmiljø, individualisme samt identifisering og følt forankring til jobben er viktige elementer for å kunne redusere turnoverintensjonen (Kinneer og Sutherland, 2000; Joo og McLean, 2006; McWilliams, 2011). Hein (2008) mener det at kunnskapsmedarbeidere ikke kan eller vil ledes er en myte. De har både et stort ledelsesbehov og etterspør ledelse. Kunnskapsarbeider krever lite styring og overvåkning, de trenger beskyttelse og støtte (Mintzberg, 1998). Kallet til kunnskapsmedarbeideren kan ikke skapes, det kan avgrenses, gis retning, kveles og vekkes, noe lederen må forstå (Hein, 2008). Lederen bør med andre ord være en tilrettelegger (Christensen og Foss, 2011). Videre påpeker Hein (2008) at kunnskapsmedarbeidere er fleksible da de kan fungere under mange lederstiler. Det sentrale er lederens egenskaper og kompetanse.

Christensen og Foss (2011) fremhever mellommenneskelige egenskaper som f. eks kommunikasjonsferdigheter og empati. Kunnskapsmedarbeiderne ønsker gode arbeidsvilkår for profesjonens skyld og det verste som kan skje er at lederen tvinger dem til å prestere under standard. Lederen bør sørge for at passende ressurser er tilgjengelige og at de har gode rammevilkår (Christensen og Foss, 2011). Hvis lederne bare tenker administrativt sår det tvil hos kunnskapsmedarbeideren om hvorvidt de deler og forstår deres kall. Som nevnt vet kunnskapsmedarbeideren at de er den viktigste ressursen, så de tolererer ikke at ledelsen oppfører seg som om det er de som er det.

Som ledertilnærming foreslår Hein (2008) *skjermet lederskap*. Da holder man kunnskapsmedarbeiderne unna administrasjonslogikken med budsjetter og logistikk og fokuserer mer på medarbeidernes profesjon. Dette vil hindre demotivering og frustrasjon. For å skape motivasjon mener hun lederen bør anvende tilbakemeldinger og gi noe av seg selv som f. eks å være ærlig på at det er medarbeiderne som sitter på svarene (Hein, 2008). De bør fremstå som troverdige, inspirerende og stimulerende og sørge for at motivasjonen til kunnskapsmedarbeiderne også kommer bedriften til gode (Christensen og Foss, 2011). Horwitz et. al. (2003) fremhever jevnlig kommunikasjon, bidragsmiljø, kompensasjon og muligheter i form av f. eks attraktive karriereplaner som motivasjonsstrategier. Ettersom kunnskapsmedarbeidere i større grad er indre motivert er det rimelig å anta at lederen bør stimulere denne formen for motivasjon.

Sandvik (2011) tilbyr et lignende syn som Hein (2008) ved å si at det ikke er en universell lederstil som er optimal kunnskapsledelse. Han presenterer et rammeverk hvor lederen kan velge mellom direkte ledelse, transaksjonsledelse, transformerende ledelse og myndiggjørende ledelse hvor den mest effektive er avhengig av situasjon (Sandvik, 2011).

Det alle ledelsestilnærmingene jeg har redegjort for til nå har til felles er et tradisjonelt syn på ledelse da man mener suksessrik ledelse er avhengig av en leder-følger interaksjon i jakten på å oppnå organisatoriske mål. Det Hein (2008) og Sandvik (2011) sier er at man bør anvende en form for Teori Y på kunnskapsmedarbeiderne i motsetning til Teori X som man anvendte på de tradisjonelle arbeiderne. Drucker (2007) mener dette ikke er godt nok og etterspør en helt ny form for lederskap som hverken hører innunder Teori X eller Teori Y.

I det 21 århundre er lederens oppgave er å gi retning og oppdateringer på måloppnåelse og behandle medarbeideren som en likeverdig partner. Man står med andre ord overfor et paradigmeskifte innen ledelse som er fremprovosert av skiftet fra industrisamfunn til et postindustrielt kunnskapssamfunn.

4.4.3 Coaching som kunnskapsledelse

Coachende ledelse er en lederstil som åpner for nettopp dette etterspurte partnerskapet da det er en form for dyadisk ledelse. Den dyadiske tilnærmingen omhandler vanligvis en leder og en medarbeider da begrepet dyade henviser til relasjonen mellom to individer (Yukl, 2006; Risan, 2012). Ved en gjennomgang av litteraturen på området kommer det frem at det er flere som tar til ordet for at coaching bør være den nye formen for kunnskapsledelse (Evered og Selman, 1989; Ellinger og Bostrøm, 2002; Brocato, 2003; Berg, 2006; Gjerde, 2010; Joo et. al., 2012; Moen, 2012). Coachingprosessen er essensiell for å oppnå ekstraordinære prestasjoner i dagens kunnskapsbaserte organisasjoner (Brocato, 2003). Å tiltrekke, motivere og holde på sine medarbeidere er enda viktigere i dagens kunnskapssamfunn enn før. I tillegg har man en flatere og mer teamorientert organisasjonsstruktur hvor man ønsker å bygge en læringskultur og skape positive sosiale relasjoner mellom leder og medarbeidere. Lederen i rollen som empatisk coach er derfor nødvendig (Berg, 2006; Joo et. al., 2012). Berg (2006) benevner coaching som en fjerde revolusjon innen ledelse.

En av drivkreftene til denne revolusjonen mener han er fremveksten av kunnskapsmedarbeiderne, da lederen som før hadde svarene nå må stille spørsmålene. En coachende lederstil svarer på mange av utfordringene ved kunnskapsledelse som har blitt påpekt av flere (Hillestad, 2000; Horwitz et. al., 2003; Drucker, 2007; Hein, 2008; Christensen og Foss, 2011).

Kunnskapsmedarbeideren er ekspert i forholdet mellom leder og medarbeider (Hillestad, 2000; Drucker 2007). Dette påpekes som sentralt også i coachinglitteraturen. Evered og Selman (1989) benytter seg av en analogi mellom en coach innen idrett og en coachende leder for å få frem dette poenget. En fotballtrener er ikke den som har de beste ferdighetene på laget, men det er han som kan den beste taktikken for å lykkes, da han har lang erfaring og muligens utdanning innen idretten. Det er han fra sidelinjen som skal legge til rette og utvikle ferdighetene slik at spillerne skal prestere best mulig på banen. På samme måte vil kunnskapsmedarbeideren være ekspert som skal nå målene, mens lederens jobb er å være en støttende tilrettelegger.

Kunnskapsmedarbeidere drives av en indre motivasjon hvor kompetanseutvikling og selvbestemmelse er sentralt. De er også avhengige av gode tilbakemeldinger for å prestere (Kuvass, 2008; Christensen og Foss, 2011). En coachende leder har en teamtilnærming hvor medarbeideren gis autonomi samtidig som han fungerer som en diskusjonspartner underveis i oppgaveløsningen. Det legges også stor vekt på utvikling ved blant annet at han gir tilstrekkelige ressurser, anvender aktiv lytting og gir konstruktive tilbakemeldinger (Berg, 2006; Park et. al., 2008). Samtidig vil relasjonen mellom en coachende leder og kunnskapsmedarbeideren være preget av gjensidig tillit, åpenhet og trygghet. Det vil også bidra til at kunnskapsmedarbeideren vil utfordre seg selv gjennom å prøve nye ting og tørre å feile for så å kunne lære av det. Det vil også kunne føre til at man føler en større tilhørighet til lederen og organisasjonen for øvrig, noe som er en av hovedutfordringene for kunnskapsledelse i dag (Hein, 2008; Kuvaas, 2008; Christensen og Foss, 2011). Det ser derfor ut til at coachende ledelse vil fungere godt som kunnskapsledelse og noe jeg vil se nærmere på i undersøkelsen.

Til tross for det fremhevede behovet for coaching som ledelsesform i dagens kunnskapssamfunn er det fortsatt mange av dagens ledere som tvivler på ordre-kontroll tankegangen (Krug, 1997; Sussman og Finnegan, 1998; Antonioni, 2000; Ellinger og Bostrøm, 2002; Hunt og Weintraub, 2002; Cavalieri og Seivert, 2005; Peterson og Little, 2005; Kuvaas, 2008). Forskjellen mellom disse lederstilene skisseres i tabell 1. Årsaker til dette kan være at lederne tror de vet hvordan de skal lede, de er mer forpliktet til autoritet, ordre og makt enn til å produsere resultater og de tilskriver dårlige resultater til gruppa, ikke seg selv (Evered og Selman, 1989). Andre momenter som fremheves er at det er for tidkrevende og for vanskelig, frykt for konfrontasjoner og fornærmelse ved direkte tilbakemeldinger samt mangel på støtte fra organisasjonen (Krug, 1997; Antonioni, 2000; Peterson og Little, 2005; Park et. al., 2008). Ellinger og Bostrøm (2002) viser til et kontinuum hvor man går fra rollen som tradisjonell leder til en integrert rolle som coach. Innenfor kontinuumet finnes en rekke steg lederen må ta for å endre sine mentale modeller vedrørende sin ledergjerning for å kunne bli en coachende leder.

Tabell 1: Ledelse gjennom ordre og kontroll og ledelse gjennom coaching. Hentet fra Berg (2005, s. 73)

	Ordre- og kontroll-ledelse	Coaching
<i>Hovedmål:</i>	Organisasjoner skal vokse og tjene penger.	Hjelpe mennesker til å bruke talent og ressurser. Da kommer også resultatene.
<i>Menneskesyn:</i>	Det manipulerbare mennesket som lar seg styre ved bruk av belønning og straff.	Det lærende mennesket som har kunnskap og ferdigheter.
<i>Fokus:</i>	Diagnose og problemorientering.	Fremtids- og løsningsorientering.
<i>Strategi:</i>	Ledere har svaret og gir ordre. Medarbeiderne gjennomfører ordre.	Ledere stiller gode spørsmål. Medarbeiderne har svaret eller kan finne svaret.
<i>Løsning:</i>	Ta en avgjørelse.	Skape læreprosesser som fører til resultater.
<i>Belønning:</i>	Ytre belønninger: penger, status, materielle goder, respekt mv.	Indre (naturlige) belønninger: mening, læring, opplevelse av mestring, samt ytre belønninger.

5. Prestasjonskultur

5.1 Kultur

For å kunne si noe om prestasjonskultur må man først vite hva kultur er. Schein (2006) deler opp kultur inn i fire kategorier: Makrokultur, organisasjonskultur, subkulturer og mikrokulturer. Videre sier han at organisasjonskultur kan karakteriseres ut ifra den strukturelle stabiliteten, dybden og bredden. Dybde vil si forankring og påvirker stabiliteten til kulturen. Bredden betyr hvor stor del av organisasjonen som påvirkes av kulturen. Han kommer også med en formell definisjon på en organisasjonskultur:

«Et mønster av antakelser som er skapt, oppdaget eller utviklet av en gitt gruppe etter hvert som den lærer å mestre sine problemer med ekstern tilpasning og intern integrasjon som har fungert tilstrekkelig bra til at det blir betraktet som sant og til at det læres bort til nye medlemmer som den rette måten å oppfatte, tenke og føle på i forhold til disse problemene» (Schein, 2006, s. 17).

Det finnes også andre definisjoner som er mer lettfattete og håndgripelige for praktikere. Blant disse finner man definisjonen til Martin Bower, tidligere direktør i McKinsey & Co: *«Måten vi gjør ting her hos oss»* (Deal og Kennedy, 2000, s. 4).

5.2 Hva er en prestasjonskultur?

Dette begrepet er tett forbundet med idrett og spesielt toppidrett da det handler om å prestere optimalt og kontinuerlig utvikle seg for å kunne slå konkurrentene. Med utgangspunkt i koblingen mellom idrett og næringsliv sier Vik (2007) at prestasjonskultur handler om hardt, målrettet og systematisk arbeid hver eneste dag for å bli bedre. Organisasjoner, team og individer som setter store mål som de vet hvordan de skal nå. I en prestasjonskultur er det ikke pengene som er drivkraften, men et brennende ønske om å oppnå mestring og prestere på et stadig høyere nivå. Ole Einar Bjørndalen sier følgende om det å prestere: *«Jeg kan ikke fokusere på resultatene. Jeg må konsentrere meg om det som er forutsetningene for å oppnå dem. Det handler mest om hva jeg gjør hver dag.*

Jeg må gå inn i dagen med motivasjon og la det bli en god dag med trening og øving. Resultatene kommer som en konsekvens av prestasjonsutviklingen» (Vik, 2007, s. 96).

Uttalelsen til Bjørndalen kan overføres til næringslivet da en fallgruve for mange organisasjoner er å kun se på de finansielle resultatene og glemme forutsetningene for prestasjonene. Kjennetegnene til en prestasjonskultur er høye ambisjoner, lidenskap og vilje til å gjøre det nødvendige for å nå målene. Selv om det fins en del likhetstrekk mellom idrett og næringsliv er det også viktige forskjeller. Man har mer kontroll over rammebetingelsene og det er ofte enklere og tydeligere mål i idretten. Det medfører at det som fungerer i idretten ikke nødvendigvis fungerer i næringslivet (Vik, 2007).

Følgende definisjon på prestasjonskultur har blitt utviklet fra praktikere i næringslivet:

«Med prestasjonskultur menes en kultur som fokuserer på forutsetninger for gode prestasjoner og dermed resultater» (Varde Hartmark, 2013).

Denne brukes aktivt i det norske næringsliv i dag og er også den jeg velger å bruke da jeg nå skal se nærmere på forutsetningene til en prestasjonskultur.

5.3 Forutsetninger

Med utgangspunkt i det man vet om prestasjonskultur og forskningen til blant andre Lawler (2008) og Kuvaas (2008) har Varde Hartmark kommet frem til følgende prestasjonsdrivere i en organisasjon (se figur 3):

- Jobbautonomi: Selvstendighet og handlingsrom i jobbutøvelsen og anledning til å øve innflytelse på rammevilkårene.
- Mål og resultatfokus: Tydelighet på mål og resultater, forventninger til den enkeltes bidrag og hvordan dette følges opp.
- Talentutnyttelse: At man får utnyttet sine talenter i jobben.
- Kollegastøtte: At man får støtte og oppmerksomhet fra kolleger, at noen bryr seg om en som person og kollega.
- Lederstøtte: At leder ser, anerkjenner og hjelper medarbeidere til å gjøre en god jobb.
- Identitet: At jobben er meningsfull og gir anledning til stolthet, at man identifiserer seg med målene til virksomheten.

Disse faktorene påvirker medarbeidernes indre motivasjon og drivkraft til å ville prestere og være en del av en prestasjonskultur. Videre trekker Varde Hartmark frem de tre indikatorene *ekstrarolleatferd*, *kunnskapsdeling* og *organisasjonstilhørighet* som måler kraften til den indre motivasjonen hos organisasjoner. *Ekstrarolleatferd* vil si at man gjør en ekstra innsats på jobben og påtar seg oppgaver utover det som er forventet. *Kunnskapsdeling* er til stede hvis man oppfordres til og faktisk deler og utvikler kunnskap i virksomheten, mens *organisasjonstilhørighet* handler om å ha et ønske om å fortsette i jobben og ikke tenke på å slutte (Varde Hartmark, 2013).

Figur 2: Forutsetningene for en prestasjonskultur. Gjengitt med tillatelse fra Varde Hartmark



5.4 Påvirkning

For å kunne styre kulturutviklingen i ønsket retning kan man se på hva som påvirker den. Organisasjonskulturer blir skapt, integrert, utviklet og etter hvert manipulert av lederne i en organisasjon da ledelse og kultur er to sider av samme mynt (Schein, 2006). Med andre ord er det lederne som i størst grad påvirker en organisasjonskultur. Det er også de som har størst mulighet for å gjøre det, men det man også må være klar over er at kulturen styrer ledelsen like mye som ledelsen styrer kulturen (Selart, 2010). Med det som utgangspunkt er det rimelig å anta at en leder kan påvirke en prestasjonskultur.

Hvordan en leder påvirker en prestasjonskultur vil kunne avhenge av valgt lederstil. Gjennomgangen av teorien vedrørende coachende ledelse viser at denne lederstilen fokuserer på de seks driverne for en prestasjonskultur. Sammen med medarbeideren settes det klare mål og forventninger og man blir også enig om hvor mye oppfølging man ønsker underveis. Det åpnes for stor grad av autonomi da det er medarbeideren som skal være fageeksperten, mens lederen skal være mer en støttespiller og diskusjonspartner. Coachende ledere har tro på enkeltindividets læringsevne og vil fokusere på at den enkelte medarbeider får utnyttet sitt fulle potensiale. Gjennom oppfølging og bruk av blant annet aktiv lytting og konstruktive tilbakemeldinger vil medarbeiderne få god lederstøtte. Gjennom medbestemmelse for mål og den tette relasjonen som preges av gjensidig tillit, troverdighet og respekt mellom leder og medarbeider vil det kunne oppstå stor grad av organisasjonstilhørighet. En leder er blant annet rollemodell for sine ansatte (Mintzberg, 1973). Gjennom den coachende lederstilen vil denne tilnærmingen kunne smitte over på medarbeiderne som derfor også vil gi kollegastøtte i større grad enn om de ikke hadde hatt en coachende leder. Tilretteleggingen for teamarbeid vil også kunne styrke dette (McLean et. al., 2005; Berg, 2006; Park et. al., 2008).

Ved at en coachende leder har fokus på de seks driverne kan man også se for seg at det vil slå positivt ut på de tre indikatorene for en prestasjonskultur. Da den empiriske forskningen på effekten av coachende ledelse er begrenset har man foreløpig bare funnet støtte for at den øker organisasjonsforpliktelsen, ikke ekstrarolleatferd og kunnskapsdeling (Park et. al., 2008; Kim et. al., 2013). Jeg ønsker med min undersøkelse å gi et positivt bidrag i arbeidet med å avdekke effektene av coachende lederstil på kunnskapsdeling. Av kapasitetsmessige hensyn med tanke på at dette er en masteroppgave vil jeg ikke gå inn på ekstrarolleatferd. Det er for øvrig noe som kan sees nærmere på i videre forskning for hvordan ledere kan utvikle en prestasjonskultur. Vil gå nærmere inn på det under «anbefalt videre forskning».

5.5 Kunnskapsdeling

For å kunne undersøke hvordan en coachende leder skal kunne påvirke kunnskapsdeling må man vite hva som driver kunnskapsdeling. Ipe (2003) tilbyr et konseptuelt rammeverk som viser at grad av kunnskapsdeling mellom individer i organisasjoner drives av *kunnskapens natur, motivasjonen for å dele, muligheten til å dele og kulturen i arbeidsmiljøet*. *Kunnskapens natur* deles inn i eksplisitt og taus kunnskap. Taus kunnskap er «know-how» man har opparbeidet seg gjennom egne erfaringer, mens eksplisitt kunnskap er uttalt kunnskap som lett sendes uavhengig av enkeltindivider. Eksplisitt kunnskap vil derfor være lettere å dele med andre, men noe av kunnskapen kan for øvrig forsvinne når den går fra å være taus til eksplisitt. *Motivasjon for å dele* avhenger av interne og eksterne faktorer. Interne faktorer vil si oppfattet maktkobling til kunnskapen og gjensidigheten i delingen. Eksterne faktorer er forholdet mellom sender og mottaker av kunnskapen og belønningen man får av å dele. *Muligheten for å dele* splittes opp i formelle og uformelle kanaler. De formelle kan være treningsprogrammer, arbeidsteam og teknologibaserte systemer som tilrettelegger for kunnskapsdeling. Uformelle muligheter derimot er personlige relasjoner og sosiale nettverk som tilrettelegger for læring og deling av kunnskap. *Kulturen i arbeidsmiljøet* kan være både organisasjonskultur og eventuelle subkulturer. Disse vil påvirke de tre overnevnte faktorene. For øvrig er kulturen den viktigste faktoren av de fire (Ipe, 2003).

Siden jeg skal undersøke effektene av en spesiell lederstil på kunnskapsdeling vil jeg nå gi en kort redegjørelse for noe av den eksisterende forskningen på dette området. Quach (2013) presenterer et rammeverk som fremhever organisatorisk tillit og effektiv kommunikasjon som de to mest sentrale faktorene en leder kan påvirke direkte i kraft av sin ledertilnærming (se figur 4). Organisatorisk tillit defineres som «organisasjonens villighet, basert på dets kultur og kommunikasjonsatferd i relasjonsforhold og transaksjoner, til å være passende sårbar basert på troen på at andre individer, grupper eller organisasjon er kompetente, åpne og ærlige, bekymret, pålitelige og identifisert med felles mål, normer og verdier» (Shockley-Zalabak et al. referert i Quach, 2013, s. 598). Effektiv kommunikasjon består av kommunikasjonsklima, kommunikasjonskompetansen til lederen, tidspunktet for kommunikasjonen og kommunikasjonskanaler.

Boch et. al. (2005) foreslår tre strategier hvordan ledere kan påvirke kunnskapsdeling i organisasjoner: *Pleie av sosiale relasjoner før deling, støtte referansefelleskap og unngå bruk av ytre belønning*. *Pleie av sosiale relasjoner* vil si å fremdyrke en arbeidskontekst som preges av stor grad av organisatorisk tilhørighet. *Støtte referansefelleskap* gjør man gjennom passende tilbakemeldinger til medarbeidere som utøver kunnskapsdeling, legge press på referansegruppen (lederkollegaer) til å delta i delingen samt styrke selvfølelsen til individet. Det finnes en bred anerkjennelse for at linjelederne i organisasjoner spiller en kritisk rolle for å styrke kunnskapsdelingen mellom ansatte (Boh og Wong, 2013). Med andre ord virker det hensiktsmessig å studere lederes påvirkningskraft på deling av kunnskap mellom individer i organisasjoner.

6. Metode

I dette kapittelet redegjør jeg for hensikten med oppgaven, hvordan jeg har gått frem i henhold til dette og hvorfor. Dette vil gi leseren en større forståelse av mine valg.

Innledningsvis gir jeg en kort forklaring på dette for så å gå mer i dybden ved å først redegjøre for forskningstilnærmingen. Vil deretter drøfte valg av forskningsdesign, datainnsamlingsmetode og dataanalysemetode. Til slutt vurderer jeg minemetodevalg med hensyn på pålitelighet, gyldighet og etikk.

Som nevnt innledningsvis er hensikten med oppgaven tredelt: 1) Undersøke hva som er en coachende leder 2) Teste om denne lederstilen er en optimal form for kunnskapsledelse og 3) Undersøke effektene av coachende ledelse på organisatorisk kunnskapsdeling. For å få svar på dette har jeg undersøkt en teknologibedrift i offentlig sektor hvor man tidligere har gjort målinger på grad av prestasjonskultur med hensyn på de ni parameterne presentert i teoridelen. For å få frem effekten av lederstil har jeg gjennomført en komparativ casestudie av to arbeidsheter på samme organisatorisk nivå i casebedriften. Hver av casene bestod av en leder og fire medarbeidere. Casestudie er hensiktsmessig for min problemstilling da den gir en rik forståelse av et fenomen og vil i stor grad kunne gi svar på «hva» og «hvilke» spørsmål. Spesielt komparative studier med ulik kontekst, i mitt tilfelle lederstil, vil kunne gi sterk støtte for mine teoretiske antagelser om funnene samsvarer med disse (Saunders, Lewis & Thornhill, 2012).

6.1 Forskningstilnærming

Av forskningstilnærminger kan man velge mellom induktiv, deduktiv eller abduktiv. Sistnevnte er en kombinasjon av de to andre. For mine tre hovedbegreper coachende ledelse, kunnskapsledelse og kunnskapsdeling eksisterer det mye teori og tillater derfor en deduktiv tilnærming hvor man lar teorien legge grunnlaget for undersøkelsene. Da jeg ønsker å se på disse begrepene i et nytt lys ved å koble de sammen kreves en induktiv tilnærming hvor man først innhenter data for så å utarbeide teori. Derfor ble det naturlig at valget falt på en abduktiv tilnærming.

Tradisjonelt legges det opp til at man ved en slik tilnærming først induktivt henter data for deretter utvikle ny teori for så å teste denne deduktivt gjennom en ny datainnhenting (Saunders et. al., 2012). Jeg valgte derimot en mer utradisjonell tilnærming ved å la eksisterende teori legge grunnlaget for hovedtemaene, mens jeg har hatt en åpen tilnærming til sammenhengen mellom dem. Det har gitt meg en større fleksibilitet enn om jeg hadde latt den eksisterende teorien styrer mine antagelser gjennom hele undersøkelsen.

6.2 Forskningsdesign

Problemstillingen danner basisen for designet og man kan velge mellom utforskende, beskrivende og forklarende design. Et utforskende design krever lite formell teori hvor det holder å ta utgangspunkt i påstander som ikke eksplisitt formulert, mens et beskrivende design krever at vi har kunnskap nok til å formulere forslag på et problem (Pedersen, 2013). Jeg ønsker å beskrive hva som er en coachende leder i praksis samt utforske sammenhengene mellom denne lederstilen med kunnskapsledelse og kunnskapsdeling. Jeg valgte derfor et design som er både beskrivende og utforskende. Dette defineres som designtriangulering. Saunders et al. (2012) trekker frem en rekke arketypiske strategier som man kan velge mellom i et forskningsdesign. Som tidligere nevnt velger jeg å anvende casestudie som strategi da dette tillater meg å få en rik forståelse av fenomenet jeg skal undersøke. Ved undersøkelser av case har man fokus på en spesiell enhet eller hendelse som er avgrenset i tid og rom (Jacobsen, 2005). I mitt tilfelle vil rommet være avgrenset til arbeidsenhetene innenfor casebedriften, mens tiden vil være avgrenset til de to ukene det tok å gjennomføre undersøkelsen.

6.3 Datainnhenting

6.3.1 Primærdata

Ved datainnhenting har man valget mellom å innhente primærdata eller sekundærdata.

Ved innhenting av primærdata henter undersøker inn opplysninger for første gang i motsetning til sekundærdata hvor man tar i bruk data som er innhentet av andre tidligere (Jacobsen, 2005). Ettersom sammenhengene jeg ser etter i min undersøkelse er lite forsket på fra før velger jeg derfor å innhente primærdata. Det styrker også gyldigheten til mine funn som jeg vil komme nærmere inn på senere.

6.3.2 Kvalitativ data

I tillegg til valget mellom primær- og sekundærdata står man også ovenfor valget om man skal innhente kvalitative eller kvantitative data. Da jeg ønsket å gå i dybden av et fenomen, spesielt med tanke på at deler av min tilnærming er induktiv, valgte jeg å innhente kvalitative data. Det kommer også som en naturlig konsekvens av valget om å gjennomføre en casestudie. Kvalitative data er basert på meninger uttrykt gjennom ord og gir dermed en rikere og mer helhetlig forståelse enn kvantitative som er basert på tall. De gir muligheten for å få en «tykk» beskrivelse av mine resultater (Saunders et. al.. 2012). For øvrig er det verdt å nevne at en kombinasjon av kvalitativ og kvantitativ data vil være det optimale. Da får man gått i dybden av et fenomen og samtidig undersøkt om din forståelse av dette kan generaliseres (Jacobsen, 2005). Av ressursmessige hensyn på tanke på tiden jeg har til rådighet for undersøkelsen ble dette ikke gjort.

semistrukturert dybdeintervju

Ved innhenting av kvalitative primærdata har man også flere muligheter og valget mitt falt på individuelle semi-strukturerte dybdeintervju. Denne innhentingsformen er spesielt nyttig når man undersøker få enheter, når man er interessert i hva den enkelte sier hvordan den enkelte fortolker og legger meninger i et spesielt fenomen (Jacobsen, 2005). Siden de ikke er strukturerte gir det meg muligheten til å «grave» etter svar ved de tilfellene hvor jeg ønsker at respondenten skal utdype.

Det kan medføre at diskusjonen kan komme inn på områder som jeg selv ikke hadde vurdert på forhånd, men som kan være vesentlige for min forståelse. Det vil derfor kunne hjelpe meg ytterligere til å besvare min problemstilling (Saunders et. al., 2012).

Gode forberedelser er nøkkelen for vellykkede intervju (Saunders et. al., 2012). Jeg brukte derfor mye tid på nettopp dette. Jeg gjennomførte et omfattende litteratursøk som la basisen for temaene i intervjuguiden. I tillegg tilpasset jeg intervjuguiden til henholdsvis leder og medarbeider samt sendte alle respondentene et informasjonsskriv på forhånd. Denne inneholdt blant annet informasjon om hensikten med oppgaven, oppgavens progresjon, innhentingsmetoden, tidsbruk og anonymitet (Se vedlegg 1).

Ved utforming av selve intervjuguiden lagde jeg først noen introduksjonsspørsmål som muliggjør at man får satt en god tone med respondenten. Hoveddelen av guiden bestod av noen åpne nøkkelspørsmål tilknyttet hovedtemaene coachende ledelse, kunnskapsledelse og kunnskapsdeling (se vedlegg 2 og 3). Ved å bruke en åpen spørsmålsutforming gir man respondenten en mulighet til å selv definere og beskrive det du spør om (Saunders et. al., 2012). For å sikre meg at respondentene ville gi meg svar som var hensiktsmessige for min problemstilling utarbeidet jeg også noen støttespørsmål med utgangspunkt i teori. I tillegg hadde jeg fokus på at respondentene eksemplifiserte sine uttalelser. På den måten unngår man en svevende diskusjon hvor respondenten kommer med «floskler» (Stensaker, 2013). Ved utarbeidelse av en intervjuguide er det viktig å sikre seg at rekkefølgen på spørsmålene er logisk for respondentene og at språket er overkommelig (Saunders, 2012). Av hensyn til dette søkte jeg å unngå bruk av faguttrykk og delte opp store, åpne begreper i mindre deler. I tillegg endret jeg på spørsmålsrekkefølgen underveis i intervjuprosessen ut i fra det som jeg forstod på respondentene var mest hensiktsmessig.

I gjennomførelsen av selve intervjuet anvendte jeg lydopptaker og notatblokk for å sikre meg gode data for analysen. Før intervjuene startet forsikret jeg meg om at respondenten hadde forstått innholdet i informasjonsskrivet. Åpnet også for at respondentene kunne stille meg eventuelle andre oppklarende spørsmål de måtte ha. Dette er viktig for å kunne styrke egen kredibilitet og selvtilliten og tryggheten til respondenten (Saunders et. al., 2012). Underveis i intervjuet lot jeg intervjuguiden fungere som en veiledning da det gav meg mulighet til å forfølge interessante svar som kom fra respondentene.

I tillegg til å tilpasse meg underveis tok jeg også med meg nye temaer som dukket opp videre inn i senere intervjuer for å få en større forståelse av disse. Her viste notatblokken min seg å være svært nyttig da jeg kunne notere nye spørsmål og temaer. Ved selve spørsmålstillingen fokuserte jeg på å være tydelig og anvendte aktiv lytting da jeg observerte svarene til respondentene. Det vil si jeg lot jeg respondentene få tid til å skape min forståelse ved at jeg holdt tilbake egne tanker og samtidig viste interesse i det dem fortalte. For å sikre at jeg ikke misforstod svarene til mine respondenter summerte jeg og testet min forståelse underveis. Dette er et kraftig verktøy for å unngå en skjev eller ukomplett fortolkning (Saunders et. al., 2012).

6.3.3 Utvalg

Et utvalg bør representere hele caset på en meningsfull måte som kan rettferdiggjøres. Når man skal foreta et utvalg fins det to hovedtyper: sannsynlighets- og ikke sannsynlighetsutvalg (Saunders et. al., 2012). Jeg valgte et ikke-sannsynlighetsutvalg da dette vil gi meg informasjonsrik data og da ikke hensikten med oppgaven er å generalisere funnene til en større populasjon. Nærmere bestemt ønsket jeg et formålsrettet eller strategisk utvalg av ressursmessige hensyn. Ved slike utvalg kan man velge ut case som gjør en best mulig i stand til å svare på problemstillingen (Saunders et. al., 2012). I dette valget fikk jeg hjelp fra min kontaktperson i Varde Hartmark, da han hadde vært inne og gjort målinger i ulike kunnskapsintensive bedrifter tidligere. På bakgrunn av hans antagelser plukket vi ut en passende casebedrift hvor jeg kunne foreta min komparative undersøkelse. Videre valgte vi ut to arbeidsenheter på samme organisatoriske nivå som hadde henholdsvis en coachende og autokratisk leder. I tillegg til lederne bestod utvalget av åtte kunnskapsmedarbeidere, fire fra hver av de to arbeidsenhetene. Det var i utgangspunktet ønskelig med to tradisjonelle og to kunnskapsmedarbeidere fra hver enhet, men dette viste seg å ikke være gjennomførbart. Årsaken var at de to enhetene utelukkende bestod av kunnskapsmedarbeidere. Den enkelte medarbeider ble for øvrig plukket ut av den respektive lederen av praktiske hensyn.

6.3.4 Tilgang

For å kunne få samlet inn mine kvalitative data var jeg avhengig av å få fysisk tilgang til respondenter i en casebedrift som passet til hensikten med oppgaven. Saunders et. al.(2012) påpeker ulike årsaker til at dette kan vise seg å være vanskelig. Det kan være at de ikke har tilstrekkelige ressurser eller at dørvokteren er ikke interessert fordi vedkommende ikke ser bedriftens verdi av å delta. Ettersom jeg har samarbeidet med en konsulentbedrift som har kontaktpersoner i toppledelsen hos ulike kunnskapsbedrifter fikk jeg tilgang til casebedriften uten problemer. For øvrig oppstod det komplikasjoner etter aksept da HR-direktør var relativt nyinnsatt og initielt ikke interessert av ressursmessige hensyn. Dette løste seg etter at jeg solgte inn oppgaven for vedkommende og brukte kontakten min i Varde Hartmark. Komplikasjonen medførte en treghet i intervjuprosessen og at to av intervjuene ikke kunne gjennomføres ansikt til ansikt. Konsekvensene av dette med hensyn på datakvalitet vil jeg komme tilbake til under punktet pålitelighet.

6.3.5 Dataanalysen

Siden meninger i kvalitative data er avhengig av sosial tolkning er denne type data mer tvetydig, elastisk og kompleks enn kvantitative data. Dette er noe man må være bevisst underveis i analysen. De er enklere å forstå enn tall, men samtidig vanskeligere å analysere på grunn av store mengder uoversiktlig data med komplekse relasjoner. For å kunne svare på problemstillingen er man avhengig av å redusere, sammenfatte, sortere, fortolke og skape mening av dataene (Saunders et. al., 2012).

For at jeg skulle være i stand til å analysere mine data måtte jeg først transkribere lydopptakene. Her var det viktig for meg å ikke bare få med hva som ble sagt, men også måten det ble sagt på, da det sikrer en bedre forståelse av dataene (Saunders et. al., 2012). Det vil også hjelpe analysen å notere ned kontekstuell informasjon for å lettere kunne forstå fenomener og komplekse sammenhenger. Det er mange måter man kan gjøre det på. Jeg valgte å lage et oppsummerende notat til det enkelte intervjuet rett i etterkant som inneholdt umiddelbare tanker og poenger.

I løpet av intervjuprosessen noterte jeg meg også foreløpige sammenhenger og konklusjoner. Disse ble oppdatert underveis i transkriberingsprosessen for at de fortsatt skulle være relevante. På denne måten unngår man å glemme ideer underveis samtidig som de får utviklet seg i større grad på papir enn i hodet (Saunders et. al., 2012).

Da det ikke finnes en standardisert måte å analysere kvalitative data vil metoden avhenge av forskningstilnærmingen. Uavhengig om man velger en induktiv eller deduktiv tilnærming vil analysen i praksis bære preg av begge. I teorien skilles det mellom deduktive og induktive analysemetoder, men Saunders et. al. (2012) foreslår også en generisk metode som kombinerer de to. Siden jeg valgte en abduktiv forskningstilnærming benyttet jeg meg av sistnevnte metode. Den består av fem steg: 1) kode og kategorisere hvert enkelt intervju 2) Integrere data fra de forskjellige intervjuene 3) Identifisere mønstre eller nøkkeltemaer og oppdatere kategorier 4) Teste relasjonene mellom kategoriene og 5) Verifisere og trekke konklusjoner. For kategorisering og koding foreslår Saunders et. al. (2012) å kode dataene deduktivt for kategoriene man tar fra teori. Det vil si at man knytter et eksisterende teoretisk begrep til å forklare innholdet i et stykke tekst eller setning. Ved koding for datautviklede kategorier derimot foreslås at man anvender et begrep eller en setning fra dataen som oppsummerer tilhørende tekst.

Jeg valgte for øvrig en mer utradisjonell tilnærming da jeg fant ut at det var mest hensiktsmessig for mine data med hensyn på problemstilling. Jeg lot temaene fra teorien danne hovedkategoriene, underkategoriene var en kombinasjon av teori- og datadrevet mens kodingen var rent datadrevet. I utgangspunktet var alle underkategoriene teoridrevet, men underveis i analysen ble det nødvendig å slå sammen, endre, fjerne og legge til nye på bakgrunn av det jeg fant i dataene. F. eks underkategorien «kunnskapsmedarbeider» fremstår som en homogen gruppe i teorien, men denne måtte splittes opp i erfaring, profesjon og personlighet. Kodingen ble i hovedsak gjort «in vivo» ved at respondentenes egne formuleringer ble brukt til å beskrive innholdet. Bakgrunnen for dette er at man unngår at leseren tolkning av resultatene styres av eksisterende forståelse av et teoretisk begrep (Saunders et. al., 2012). Dette var spesielt viktig siden jeg i undersøkelsen anvender eksisterende teori i en ny sammenheng.

For å hjelpe meg i arbeidet med å redusere og sortere dataene benyttet jeg meg av programvaren MAXQDA11. Intervjuprosessen ble av praktiske årsaker splittet opp i tre faser. Etter de første fire intervjuene kodet jeg disse og koblet de til teoridrevne kategorier. I runde to intervjuet jeg fire nye og gjentok samme analyseprosess. Det medførte også at noen av de initielle underkategoriene og kodingene måtte revideres og fjernes mens nye kom til. Samme skjedde i runde tre da jeg la til data fra de to siste intervjuene. Jeg eksporterte så den sorterte dataen til et Word dokument hvor jeg lettere kunne se de integrerte dataene. Jeg tok derfor en ny runde for å revurdere den enkelte kategori og kode. Det resulterte i en ytterligere datareduksjon og sammenslåing av underkategorier og koder. Til slutt testet jeg mine forslag til sammenhenger mellom hovedkategoriene ved å se de opp imot negative data. Det sørger for at man unngår tolkninger som viser seg å være upålitelige fordi man bare bruker bevis som støtter egne meninger (Saunders et. al., 2012).

6.4 Pålitelighet og gyldighet

6.4.1 Pålitelighet

Med pålitelighet eller reliabilitet menes det hvorvidt min metode for datainnsamling og analyse kan produsere tilsvarende funn hvis noen andre ønsker å undersøke lignende problemstilling på et senere tidspunkt. Mangelen på standardisering ved gjennomføring av semi-strukturerte dybdeintervjuer kan derfor medføre bekymring for påliteligheten (Saunders et al., 2012). I forsøk på å minimere dette problemet har jeg under punktet for datainnsamling prøvd å få frem hensikten og tankerekken som ligger til grunn for mine metoder i tillegg til å dokumentere de faktiske prosedyrene. I tillegg kan jeg la eventuelle fremtidige undersøkere få innsyn i mine notater og transkriberinger, men dette vil igjen kunne gi etiske utfordringer som jeg kommer tilbake til under punktet etiske vurderinger.

Det er i tillegg tre typer «bias» som kan oppstå i datainnhentingsprosessen: *undersøker-, respondent- og deltagelsesbias*. *Undersøkerbias* kan forekomme ved at jeg påvirker respondenten gjennom verbal eller non-verbal kommunikasjon (Saunders et. al., 2012). For å unngå dette anvendte jeg åpne spørsmål, unngikk ledende spørsmål samtidig som jeg holdt tilbake egne meninger.

Jeg prøvde også å beholde et mest mulig nøytralt kroppsspråk, men samtidig virke interessert i det som ble sagt. For øvrig er det viktig å være klar over at det vil det være umulig å unngå undersøkербias fullstendig. *Respondentbias* kan være forårsaket av oppfatninger respondentene har om meg som undersøker eller uavhengig av meg (Saunders et. al., 2012). Da jeg gjennomførte intervjuene iført dress og det faktum at jeg kom fra en handelshøyskole kan ha trigget fordommer ingeniører måtte ha mot dette. Et annet moment er holdninger de har om konsultentselskapet jeg har samarbeidet med. Ser for øvrig ikke tegn til at dette har påvirket dataene mine nevneverdig. *Deltagelsesbias* kan ha oppstått i min undersøkelse ved at respondentene var presset på tid og at det derfor passet svært dårlig for flere av dem. Det kan ha medført at de har gitt mindre reflekterte og kortere svar enn om denne faktoren ikke var tilstede. Med hensyn til påliteligheten til analysen har mitt initielle litteratursøk gitt meg forventinger om hva jeg ville finne noe som ubevisst kan ha påvirket min bevisføring og konklusjoner.

6.4.2 Gyldighet

Man skiller mellom *begrepsgyldighet*, *intern gyldighet* og *ekstern gyldighet*.

Begrepsgyldighet viser til i hvor stor grad jeg klarer å måle det problemstillingen søker svar på (Saunders et.al., 2012). Da min undersøkelse er kvalitativ vil begrepsgyldigheten være høy. Jeg undersøkte i dybden og søkte en rik forståelse av fenomenet ved å la respondentene selv definere fenomenet. Informasjonsskrivet jeg sendte ut før undersøkelsen har også vært med å styrke gyldigheten da respondentene fikk mulighet til å forberede seg og gi mer utfyllende og hensiktsmessige svar på mine spørsmål. I tillegg har min grundige litteraturstudie på forhånd påvirket positivt da det har hjulpet meg til å sette respondentens svar inn i en større teoretisk sammenheng.

Intern gyldighet søker å vurdere gyldigheten til årsakssammenhenger mellom to eller flere variabler. Med bakgrunn i at jeg hadde en relativ induktiv tilnærming til sammenhengen mellom coachende leder, kunnskapsledelse og kunnskapsdeling vil mine data ha høy intern gyldighet. Årsaken til det er at man i liten grad blir styrt av antagelser man måtte ha på forhånd. Ettersom jeg benyttet meg av semi-strukturerte dybdeintervju åpnet det at jeg kunne grave etter forklaringer og teste disse underveis med respondentene.

I analysen søkte jeg alternative forklaringer ved å lete etter negative data noe som også styrker den interne gyldigheten. Det som for øvrig kan ha svekket gyldigheten er feiloppfatninger som kan ha oppstått da jeg har analyserte dataene eller ulike «bias», nevnt under pålitelighet, som har gitt data som ikke reflekterer virkeligheten.

Ekstern gyldighet sier noe om hvorvidt funnene i undersøkelsesutvalget kan generaliseres til en hel populasjon (Saunders et. al., 2012). Siden jeg gått i dybden på et fenomen i en spesiell kontekst vil det ikke være mulig å generalisere funnene, men dette har heller ikke vært hensikten. For å få til det måtte jeg ha metodetriangulert ved å gjennomføre en spørreundersøkelse hos alle kunnskapsbedrifter i Norge, men dette har av ressursmessige hensyn ikke vært gjennomførbart. For øvrig vil drøftingen av mine resultater opp mot eksisterende teori kunne styrke generaliserbarheten (Saunders et. al., 2012). Det er tilfellet hvis det viser seg at jeg har funn som stemmer overens med forskningen på områder som kunnskapsledelse og coachende ledelse.

6.5 Ethiske vurderinger

Saunders et al. (2012 s. 226) definerer forskningsetikk som: *«Standarder for atferd som veileider min oppførsel i relasjons til rettighetene til som blir subjektene for ditt arbeid, eller er påvirket av det»*.

For å sikre at mine respondenter deltok på frivillig basis og hadde foretatt et informert samtykke om å være sendte jeg ut et informasjonsskriv på forhånd. Der informerte jeg blant om hva undersøkelsen gikk ut på, hvilke implikasjoner det ville ha, på hvilken måte anonymiteten ville bli ivaretatt og hvilke rettigheter de hadde som deltagere. Jeg sendte i tillegg samme skrivet til «dørvokteren» i casebedriften så vedkommende kunne foreta et informert samtykke om hvorvidt jeg kunne få tilgang. Det er viktig da vedkommende kan bli påvirket av mitt arbeid.

Ved gjennomføringen av selve datainnsamlingen prøvde jeg i størst mulig grad å være objektiv ved å samle inn korrekt og fullstendig data for å unngå subjektiv selektering.

I underbevisstheten vil det for øvrig alltid forekomme selektering på grunn av menneskets begrensede kognitive kapasitet.

Med hensyn på konfidensialitet og anonymitet i intervjuprosessen sørget jeg for å ikke referere det som ble sagt i det enkelte intervju i senere intervjuer. Ved behandling av dataen i analysen lagret jeg lydfiler og transkriberingen ulike steder på pc'en. Lydfilen og transkriberingen ble for øvrig slettet i etterkant av analysen, så det ikke vil være mulig i etterkant å finne ut av hvem som har gitt hvilken informasjon i undersøkelsen.

Av hensyn til anonymiteten til organisasjonen benevnes ikke denne i oppgaven. For øvrig har jeg etter beste evne prøvd å fjerne alle karakteristikker som kan medføre at man kan relatere noe av det som sies til organisasjonen, de to arbeidsenhetene eller den enkelte respondent. Jeg vil også la representanter for casebedriften og kontaktpersonen hos min samarbeidspartner lese igjennom oppgaven før den publiseres. Det vil sikre meg fra å offentliggjøre noe de ikke kan stå inne for.

7. Resultater

I dette kapittelet presenterer jeg de mest sentrale resultatene fra det innsamlede datamaterialet. Som nevnt i metodekapittelet analyserte jeg mine data abduktivt. Derfor vil min resultatfremstilling bestå av både deduktive og induktive kategorier. Samtlige koder er for øvrig induktive. Av hovedkategoriene er *kunnskapledelse* og *kunnskapsdeling* hentet fra litteraturen, mens *situasjonsbestemt coachende ledelse* er en datadrevet kategori. Dataene legges frem ved at jeg knytter noen få kommentarer til sitatene, men lar de i hovedsak snakke for seg selv. Dette er en kraftfull måte for å fremme rikdommen i dataene som forklarer komplekse fenomener på en enklere måte enn jeg som undersøger ville klart (Saunders et. al., 2012). På denne måten unngår jeg også å fremme meninger om funnene da jeg vil gjøre dette i drøftingskapittelet. For øvrig, lederen som ut ifra antagelsene før undersøkelsen er coachende, blir presentert som leder 1 mens den autokratiske blir benevnt som leder 2. Deres arbeidsenheter blir referert til som henholdsvis seksjon 1 og 2.

Situasjonsbestemt coachende ledelse er en redefinering og utvidelse av coachende ledelse som jeg beskrev i litteraturdelen. Jeg har beholdt de fem dimensjonene, men som man kan se av tabell 1, så har jeg lagt til «relasjon» som en ekstra deduktiv dimensjon. Årsaken er at den i litteraturen fremstår som meget sentral for effektiviteten til coachen. I tillegg inkluderte jeg den induktive underkategorien «kontekst». Bakgrunnen er at jeg gjennom mine undersøkelser fant at den teoretiske fremstillingen av skillet mellom en coachende og autokratisk leder bryter sammen. I en praktisk virkelighet vil en leder være påvirket av både sine omgivelser og trekk ved egen person. Det er dette som er forsøkt fremstilt gjennom denne underkategorien. Det kan også være andre faktorer som påvirker enn de jeg har inkludert, men følgende fem var de mest fremtredende i denne undersøkelsen: Trygghet, ressurser, avdelingsstørrelse, fysisk miljø og personlighet.

Situasjonsbestemt coachende ledelse fremstilles ved at jeg viser funn relatert til de seks dimensjonene for leder 1 og så for leder 2. Til slutt presenterer jeg sitater tilknyttet de kontekstuelle faktorene.

For *kunnskapsledelse* har jeg lagt inn et kategorinivå mellom hovedkategori og underkategori for å kunne presentere mine funn på en hensiktsmessig måte. Med utgangspunkt i litteraturen så jeg først på kunnskapsmedarbeiderne som en homogen gruppe, men gjennom undersøkelsen kom det frem flere sentrale ulikheter. La derfor til «heterogene kunnskapsmedarbeidere» som dannet det nye mellomnivået sammen med «homogene kunnskapsmedarbeidere». Under sistnevnte hadde jeg underkategoriene «autorativ ledelse» og «indre motivasjon» fra litteraturen. I tillegg lagde jeg «frihet under ansvar» fra dataene da det viste seg å være et dekkende begrep for hvordan kunnskapsmedarbeidere vil bli ledet. «Heterogene kunnskapsmedarbeidere» er splittet opp i erfaring, personlighet og profesjon. I dette avsnittet skiller jeg ikke mellom de to casene, da jeg ønsker å håndtere det mer helhetlig. Årsaken er at jeg ikke vil låse et så omfattende tema til kun to lederstiler, men heller åpne for at det også fins andre muligheter.

Kunnskapsdeling er som nevnt en deduktiv hovedkategori, men underkategoriene «deling internt», «deling utad» og «andre drivere» er i hovedsak induktive. Sistnevnte er også delvis deduktiv da jeg i litteraturgjennomgangen kom frem til at organisasjonskultur, subkultur og sosiale kanaler påvirker kunnskapsdeling (Ipe, 2003).

Temaet presenteres ved at jeg skiller mellom leder 1 og leder 2 for «deling internt» og «deling utad». Årsaken til oppdelingen er at jeg ønsker å få frem forskjeller i grad av deling mellom de to seksjonene og hvordan de respektive lederne påvirker dette. Deling internt vil si innenfor arbeidsenheten, mens deling utad er både på tvers av andre arbeidsenheter i organisasjonen og ut av selve organisasjonen. For underkategorien «andre drivere» gjør jeg ingen forskjell på leder 1 og 2 da datamaterialet ikke er koblet direkte til lederne.

Mine resultater er grafisk fremstilt nedenfor i to liggende tabeller. Tabell 1 viser kategoriene og kodene for situasjonsbestemt coachende ledelse, mens tabell 2 viser det samme for kunnskapsledelse og kunnskapsdeling.

Tabell 2: Grafisk fremstilling av kategorier og koder for situasjonsbestemt coachende ledelse

Hovedkategori	Mellomnivå	Underkategori	Koder	
Situasjonsbestemt coachende ledelse		Relasjonen	Leder 1 – Coachende leder	
			Bygge tillit	Gjensidig tillit
			Føler meg som likestilt på mange måter	Familien
		Åpen kommunikasjon	Forskjellige tilnærminger til forskjellige medarbeidere	Vet jo hvert fall hvem som er sjef i huset her
				Det er ikke vanskelig for oss å bli kvitt deg
		Teamtilnærming	Takhøyde for å diskutere det meste	Like mange riktige svar som det er ansatte i seksjonen
			Prate til han på en annen måte fordi han er sjef	Tidlig kommunikasjon
			Spiller på hverandre	Uformell kommunikasjon
		Verdsette mennesker foran oppgaver		Få dritten på bordet, så håndterer vi det
				Forsvarskultur
Situasjonsbestemt coachende ledelse		Tilrettelegging for utvikling		Diskusjon er veldig kontraproduktivt og lite effektivt
				Kontekstuhengig
				Dreper engasjement
		Akseptere usikkerhet		Ansvarliggjøring av forslag
				Et oppdrag, det er det som er ledestilen
		Kompetansetilak prioriteres høyt		Skjerme de ansatte
				«lever nå»
				Ha et eller annet å fatte en beslutning på bakgrunn av
		Gir de ansatte frihet under ansvar		Lederen har siste ordet
				I stor grad opp til dem selv
Situasjonsbestemt coachende ledelse		Sluse og pensle		Personlig og faglig utvikling vil nok fort komme litt i andre rekke
				Utfordrer de ferskeste med oppgaver som tilsvarer det en mer erfaren ville ha fått
				Tydlig retnings, oppgaver og mål, frihet til å løse det og behandle folk som enkelthdivider
		En veldig aktiv leder		Man må vise evnen til å lære
				Hender han tar en runde og sjekker hva vi driver med
		Konstruktive tilbakemeldinger		Konstruktive tilbakemeldinger med en spidlig undertone
		Intensjon om å ha kultur hvor det er lov å gjøre feil		
Kontekst			Trygghet i posisjonen	
			Pressurproblem	
			Avdelingsstørrelse	
			Fysisk miljø	
Kontekst			Personlighet	

Tabell 3: Grafisk fremstilling av kategorier og koder for kunnskapsledelse og kunnskapsdeling

Hovedkategori	Mellomnivå	Underkategori	Koder	
Kunnskapsledelse	Homogene kunnskaps-medarbeidere	Autokratisk ledelse	En svært autoritær ledestil	
			Får ikke utnyttet den kompetansen du har hos medarbeiderne dine	
			Har opplevd det	
		Indre motivasjon	Ha noe å strekke seg etter en stjele som bryr seg og gir tilbakemeldinger	
			Faglig og personlig utvikling	
	Heterogene kunnskaps-medarbeidere		Gjøre den faglige jobben på en profesjonell måte og bli ivaretatt	
		Frihet innenfor rammer	Kostene på curlingbanen	
		Erfaring	Teorien om at kan du lede en polsebu så kan du lede hva som helst, den stemmer ikke	
			Gir meg fasten så jeg ikke går på trynet i de første sakene	
		Kompetanse		
Kunnskapsdeling	Homogene kunnskaps-medarbeidere	Personlighet	Personlighet høyst forskjellig og det er der nøkkelen ligger	
			Personlighet vil kunne styre hvorvidt erfaringer vil påvirke	
		Profesjon	Forskjell på en teknokrat og en administrator	
	Heterogene kunnskaps-medarbeidere	Deling innad	Leder 1 - Coachende leder	Leder 2 - Autokratisk leder
			Deler jo kunnskap hele tida på ting	Innadi seksjonen er det ikke noe problem
			Frirom til å diskutere	Slippe til prospectene
				Oppfordrer til å bruke hverandre og hjelpe hverandre fremover
				Er ikke så involvert i den delingskulturen
Kunnskapsdeling	Homogene kunnskaps-medarbeidere	Deling utad	Fungerer som en ressurs for kunnskapsdeling	Prioriteres ikke
			Etablere relasjoner og lede ved eksempel	Få inn en fot
			Oppfølging	Masse griper som gjerne som vil vite alt vi holder på med
				Mer proaktiv rolle og riktige holdninger fra lederen sin side
	Heterogene kunnskaps-medarbeidere	Andre drivere	Organisasjonskulturen	
			Seksjonskulturen	
			Faglig sosial setting	
			Landskapet	
			Lite miljø	
Kunnskapsdeling	Homogene kunnskaps-medarbeidere		Toppledeisen	
	Heterogene kunnskaps-medarbeidere			

7.1 Situasjonsbestemt coachende ledelse

I dette avsnittet presenterer jeg først den antatt coachende lederen for så å presentere den antatt autokratiske lederen med hensyn på coachingrelasjonen og de fem dimensjonene for coachende ledelse. I tillegg presenteres funn som viser hvilke faktorer som påvirker i hvilken grad man kan være en coachende leder i praksis.

7.1.1 Leder 1

Relasjonen

Bygge tillit

Respondenten gir inntrykk av et godt tillitsforhold mellom leder og medarbeiderne:

«Veldig god. Både tillit og åpenhet. Føler det er til stede. Takhøyde for å diskutere det meste.

Leder med stor tiltro til medarbeidere. Lar det være frihet under ansvar»

Føler meg som likestilt på mange måter

Er ikke viktig for lederen å poengtere at han er lederen selv om det er han som har siste ordet:

«Ser ikke på han som typisk maktperson og tror ikke det er viktig for han å poengtere at han er leder og derfor at det er han som har den makten, absolutt ikke. Føler meg som likestilt på mange måter. Selvfølgelig er det han som har det siste ordet og han som beslutter hva som skal gjøres og hvilke oppgaver jeg skal gjøre. Tror ikke han er opptatt av formell makt. Han har sin faglige kunnskap og står godt og trygt på det og tror at han setter pris på at hans medarbeidere forhåpentligvis har sin kunnskap på sine fagfelt og det styrker han og hans seksjon.»

Et tydelig ansvarsforhold mellom leder og medarbeider og et ønske om et likeverdig relasjonelt maktforhold:

«Jeg som har ansvaret for det som skjer i seksjonen. Det gjelder helt spesifikt de negative tingene hvis det er noe om har gått galt, for sene eller noe er glippet eller blitt et vedtak som har kommet litt skjevt ut er det jeg som skal ta skylda for det. Av det følger det at på godt og vondt til siste slutt bestemmer jeg hvordan det skal være.

Relativt tydelig ansvarsforhold mellom meg og mine medarbeidere, det liker jeg å tro. Jeg er ikke tilhenger av andre former å lede på hvor du kan se en gruppe/enhet hvor alle gjør de samme oppgavene og tilfeldigvis en som er lederen. Det er ikke min type stil. Jeg er mer opptatt av at jeg ikke skal gjøre deres oppgaver. Det skal være unntaksvis, da er det mer strategiske ting. Mitt fokus er både ha blick oppover og fremover og være bindeleddet med det nivået som i henhold til organisasjonskart er under. Det opplever jeg er ryddig og det håper jeg medarbeideren opplever som positivt.

Målsetning at det ikke skal være relasjonsmessig forskjellig maktforhold. De er mine rådgivere, de som er fagpersonene og har den rollen. Jeg kan ikke ta den rollen og løse deres oppgaver.»

Relasjonen mellom leder og den enkelte medarbeider er likevel ikke et partnerskap:

«Han er sjef, det er det ikke noe tvil om. Det er et ganske tydelig skille. Med min tidligere sjef var vi mer sånne partnere. Det er stor forskjell.»

Forskjellige tilnærminger til forskjellige medarbeidere

Lederen tar individuelle hensyn i forhold til utdanning, erfaring, alder og personlighet:

«Folk er jo forskjellige, det er jo så enkelt og så vanskelig så noen holder det å gi en litt sånn utydelig visjon at jeg ønsker et resultat mer i den retningen og så tar de det. Andre må ha det mer detaljforklart hva jeg legger i det og hvordan det kan se ut. Noen av mer opptatt av prosess, andre av detalj. Ikke noe jeg har systematisk tilnærming til, men jeg er fullstendig klar over at jeg har forskjellige tilnærminger til forskjellige medarbeidere.»

«Tror han tenker på forskjellig bakgrunn, hva som kan passe. Vi er en sammensatt gruppe. Noen er ingeniører, noen med master, noen har jobbet en del år, noen eldre som har jobbet lenger, så han tilpasser det til det.»

Åpen kommunikasjon

Takhøyde for å diskutere det meste

Det meste kan diskuteres med leder, både faglige og personlige ting:

«Ikke veldig hierarkisk overordnet, men du kan komme og spørre om små og store ting.

Du kan ta det muntlig der og da eller levere en rapport og få kommentarer på den. Virker veldig positivt.»

På spørsmål om kommunikasjonen mellom leder og medarbeidere svarer respondenten følgende:

«Den er god. Hvert fall på seksjonsmøter og sånn, ellers vet jeg ikke. I god kommunikasjon legger jeg at man kan diskutere og så videre om saker, fag og at man orienterer hverandre gjensidig om ting som skjer og saker som er viktig. Det tror jeg han gjør begge veier. Medarbeiderne gjør det for han og visa versa. (...)Personlige problemer er det ikke noe veien for at man tar opp. Han har forståelse for det.»

Prate til han på en annen måte fordi han er sjef

Hans rolle som sjef begrenser åpenheten:

«Andre kolleger av meg i min avdeling som ikke har han som sjef kan jo si til han: «ja men du, det her vet du jo ikke noe om» eller de kan prate til han på en annen måte for han er ikke deres sjef ikke sant? Det kan jo ikke vi, vi kan jo ikke prate med han på den måten fordi han er vår sjef. Det er jo litt på den måten med den der hersketeknikken hvor han bare begynner å prate egentlig med høy stemme og bare «burburbur». For meg blir det bare en vegg av støy. Jeg faller ut jeg hehehe. Blir bare mye prat hehe.»

Teamtilnærming

Spiller på hverandre

Leder og medarbeider fungerer som diskusjonspartnere for hverandre.

Åpenhet for å bruke hverandres kompetanse for så å komme til en løsning:

«Føler det er veldig åpent på å diskutere ting med begge ledere over som skal si noe på det som skal ut. Ikke alltid det er et svar. Mer diskusjoner om ting som er litt vanskelig. Lederen blir fort en diskusjonspartner som setter opp møter for avklaring.»

«Ansvarlig for hverandre. Sitter relativt tett. Diskuterer mange ting med hverandre og å gjøre oss bedre. Har jeg sett ting på riktig måte, har jeg tenkt riktig.»

Verdsette mennesker foran oppgaver

Tar hensyn til personlige behov

Lederen tar hensyn til medarbeidernes personlige behov som noen ganger må komme foran:

«Han ser mye på kursing i forhold til oppgave. Det er ikke noe stress. Kan planlegge dagen selv med fleksitid. Han legger heller til rette for at man kan ha møter ikke så seint på dagen.»

«Han passer jo på at vi ikke har altfor mye å gjøre og verner de hvis de har for mye å gjøre. Er ikke sånn at han pusher og pusher og pusher og sier at nå må du se å bli ferdig med den saken til enhver pris.»

Avveining man må føle på i det daglige, men vi kurerer hvert fall ikke kreft

Hensynet til medarbeideren kontra oppgaven er en avveining hvor man skiller de viktige oppgavene fra de ekte viktige:

«Det brutale perspektivet: Et godt arbeidsmiljø bare er et virkemiddel inn mot resultatoppnåelsen. Ikke noe jeg lever etter i det daglige. Det man må tenke er at man må ha en balanse i det man gjør. Jeg går i alle fall ikke på kontoret for å kose meg.

Det er ikke hovedformålet med å være her.

Det er selvfølgelig at man også kan gjøre det, men fokus må være de oppgavene man skal løse og noen ganger er jo ting vondt og vanskelig. Det må man da balansere opp mot hverandre så man skaper de frirommene så man får pustet litt ut i hverdagen (...) Svaret er avveining og det må man føle på i det daglige. Det er viktige ting vi gjør, men vi kurerer hvert fall ikke kreft. Vi må være tydelig på at selv om at det er en eller annen høyt oppe som ikke får det som han vil, så trenger vi ikke nødvendigvis å avlyse middagen med familien eller hyggelige aktiviteter og jobbe i helga. Noen ganger må de faktisk vente. Må skille på det som er viktig og ekte viktig. Noen ganger handler det om liv og helse og da rydder man unna det man trenger. Det skal helt definitivt være unntakene. Der mener jeg at jeg har en viktig i rolle til å være den som tar imot dette og sier nei og eventuelt. Løfter det opp og sier at hvis de virkelig mener at de skal gjøre dette så får de ringe direktøren å hilse fra meg og si at jeg mener det ikke, men gjør selvfølgelig det jeg blir bedt om.»

Akseptere usikkerhet

Åpenhet for innspill fra medarbeiderne

Lederen er åpen for at medarbeiderne kommer med innspill og lar det bli en mer felles beslutning:

«Han prøver å la folk komme med at de har tenkt igjennom ting hvis ikke det er noen andre føringer. Tror jeg han er ganske åpen for at medarbeiderne kommer med innspill som tas med som en del av dette i stedet for å si at der er målet og dere må levere på det som er målet».

«Trer ikke beslutninger ned over hodet på sine ansatte. Mer en sånn felles beslutning.»

Ikke like åpen for innspill der lederen føler han er god:

«Kommer litt an på hva innspillene gjelder. Hvis det er noe han føler han er god i så er det ikke så lett å komme med andre syn. Da blir det fort mye prat og da er det fort at han ikke er helt enig.»

Tilrettelegge for de ansattes utvikling

Kompetansetiltak prioriteres høyt

De ansattes kompetanseutvikling er viktig for lederen og han tar hensyn til både organisasjonens og den ansattes interesser:

«Det har jeg definitivt fokus på fordi vi er i den utfordrende posisjonen at vi ikke har direkte fagansvar i vår arbeidsenhet, men det er vi som hele tiden er ute og møter kundene og brukeren. Vi får alle spørsmålene. Medarbeiderne må være gode generalister. Håndtere det som kommer. Noe er kunnskap og annet er erfaring. Noen kurs jeg mener de må ha som jeg prøver å få dem til å ta relativt tidlig. (...)Tilbakemeldinger at noen ønsker å balansere mer kurs opp mot det å jobbe med det daglige. Jeg ønsker å få de opp på et relativt høyt grunnkompetansenivå på kort tid, et par år, og at de samtidig får utviklet seg med kurs innen egne interesseområder. (...)Folk blir derfor gode på forskjellige ting. Muliggjør at seksjonen som helhet er god på flere ting, om ikke alt, i forhold til vårt møte med våre brukere. Må også ha en god breddeforståelse i saksbehandlingen. Kompetansetiltak er noe jeg ønsker å prioritere høyt. Noe er ønske fra dem og noe er krav fra meg.»

Fokuset på utvikling må vektes opp mot det daglige arbeidet:

«Nå er mer at det for mange ting å bli med på. Det har vi sagt at da blir det mindre tid til saksbehandling. Bør få erfaring med det man faktisk skal gjøre. Heller å prioritere ned andre ting som seminar og ting som kommer som kanskje ikke er så viktig eller. At man heller kan ta kurs heller til neste år. Trenger ikke ta alt med en gang.»

Han er en tilrettelegger i hverdagen

En av respondentene karakteriserer lederens rolle med følgende utsagn:

«Han er en tilrettelegger i hverdagen.»

Legger til rette for kurs, etterutdanning og personlig utvikling:

«Flink til å gi kurs som den enkelte kunne tenke seg som er relevant for jobben. Jeg har ytret ønske om å ta master, og han veldig åpen for at man kan ta høyere utdanning og legger til rette for det og det er veldig bra.»

«Får muligheten til å gå på forskjellig kurs og seminarer for å utvikle seg som person. Menneskelige og andre egenskaper man selv synes er spennende.»

Gir de ansatte frihet under ansvar

Lederen setter rammer og forventninger:

«Jeg trives best som leder i alle fall og tror jeg fungerer best som leder de gangene jeg kan si at det er dette her vi ønsker å oppnå og det er dette her som er rammene og forutsetningene og jeg ønsker å se et forslag ut ifra det så kan vi diskutere det derifra. Lag et forslag til et skriv eller hvordan du vil løse saken og så kall meg inn til et møte så kan vi diskutere det.»

«Han er jo åpen for at medarbeideren skal bli bedre og viser det og det er jo veldig bra. Han legger jo krav. Vi hadde en liten prat fordi prosjektet utløper nå til nyttår så han sier jo «at når du begynner så forventer jeg at du skal være sånn og sånn og sånn» og det er bra. Mye lettere å jobbe når du vet hva som forventes av deg.»

Sluse og pensle

Lederen gir ikke fasiten, men veileder og gir råd så man finner veien til løsningen selv da han ønsker å gi medarbeiderne større eierskap til det som produseres og gjøre dem bedre:

«Tydelig på at min viktigste rolle er å sluse og pensle så man kommer seg videre best mulig. Ikke jeg som går dypt inn i faget og henter info og er den som vet best. Mine medarbeidere har som en hovedoppgave som mine rådgivere å sette på bremsene på meg hvis jeg prøver å få ting for kjapt unna. Det jeg alltid forsøker å gjøre er å spørre: hva synes du? Syns du dette er riktig? Kan du stå inne for det? For å synliggjøre at det er de som til siste slutt har eierskap til det de produserer. Jeg som har ansvaret uansett, men viktig at de står inne for det som produseres.»

«Han veileder jo, gir råd og veileder og kommenterer og fører deg i riktig retning i forhold til saker. Han bruker jo coachende lederstil. Det jeg har møtt han i er spesielle saker og spørsmålstillinger jeg måtte ha. Jeg går og spør om ting så leder han meg videre. Når det dukker opp i det daglige.»

Tilpasser oppgavene så man får progresjon

Oppgavene tilpasses den enkeltes kompetanse slik at man får progresjon, variasjon og mulighet til å lære seg nye områder:

«Han prøver å tilpasse seg. Ting som har med det å gjøre pleier han å sette på de som har kunnskap på det. (...) Lar de nye få de letteste oppgavene så det blir en viss progresjon.»

«Prøver å følge opp sånn at alle i prinsippet skal kunne gjøre alt, men så må jeg veksle mellom det å på noen oppgaver bruke medarbeidere på det de er gode på, det har med effektivitet å gjøre. Må noen ganger også for variasjonens skyld tillate at andre slippes til på enkelte områder for at de da skal kunne få utfordringer og muligheter til å lære seg andre felter som man kan slippe dem inn på senere.»

En veldig aktiv leder

Lederen prøver å være innom daglig for å kunne gi tilstrekkelig oppfølging til den enkelte:

«Han er en veldig aktiv leder. Gjerne innom hver dag å høre hvordan det går. Hvis det er noe man lurer på.»

«Jeg er også av den legningen at jeg ikke ser på en sånn medarbeiderundersøkelse som et svar på alt, men som et innspill i debatten. Jeg får tilbakemeldinger fra medarbeidere og samarbeidspartnerne og lignende så alt inngår i hvordan jeg justerer og tilrettelegger. (...)Begrenser meg helt definitivt ikke til medarbeidersamtalene. Da tar man litt fallitt som leder. Nå er den tiden på året igjen hvor jeg skal snakke med medarbeiderne mine. Jeg er opptatt av at oppfølgingen av medarbeidere er i det daglige og det er også det jeg legger i det at jeg skal være tilgjengelig. Målsetning om å være innom seksjonen og snakke med medarbeiderne hver dag og det er ikke alltid man har humør til det. Jeg har dårlige dager jeg også hvor man har sovet lite eller av andre grunner ikke er i kjempehumør. Da gjelder det jo bare å legge det fra seg og være klar over at det er faktisk det som er jobben min.»

Konstruktive tilbakemeldinger

Lederen gir både positive og negative tilbakemeldinger på måloppnåelse sett i sammenheng med et større bilde enn oppgaven isolert sett. Det resulterer i trygghet både som person og kunnskapsmessig:

«Syns han er flink til å gi tilbakemeldinger på en konstruktiv måte. Det betyr jo at han også gir negativ kritikk, men ikke sånn type at det ikke er på en måte som gjør at man ikke kan forstå det eller hvorfor jeg skal gjøre noe med det (...)Syns han legger det frem på en måte som gjør at man selv ønsker å ta tak i det og reflektere på hva og hvorfor.»

«I forhold til å sette seg inni nye ting så føler jeg hvert fall man får tilbakemelding fra leder på at administrerende direktør har trygghet for at du har med ekstra ballast når du er på møter enten som person eller med kunnskap. Teknisk eller andre faglige kunnskaper».

«Tilbakemeldinger er viktig for at man får synliggjort det man gjør i forhold til hva det gjør i den store sammenhengen.»

Tilbakemelding på hva som forventes tilpasses kompetansenivået til den enkelte medarbeider:

«Må være tydelig, spesielt ved krevende ting, at hvis det er første gangen man løser en sak av denne typen så trenger man ikke forvente 100 % første gangen, da kan man jo si at dette ble jo veldig bra selv om det bare ble 80 %. Men til neste gang så bør vi også tatt hensyn til det og det.»

Intensjon om å ha kultur hvor det er lov å gjøre feil

Respondentene gir uttrykk for at det er lov å gjøre feil så lenge man lærer av dem:

«Ingen er ufeilbarlige. Så lenge i kontekst at man lærer av det. Det er lov å gjøre feil, men da bør du lære noe av det. Det føler jeg det er.»

«Egentlig bare feil man kan lære godt av. Bedre at man rapporterer om feil enn at man ikke gjør det. Egentlig fokus på å ha mange avvik hehe. Bedre enn ingen eller ha skjulte avvik.»

For lederen handler det ikke om å fordele skyld, men å lære av feilene som oppstår:

«Det jeg er opptatt av når ting går galt er å finne ut hvordan vi kan endre rutinene våre for at det ikke skjer igjen, men jeg er litt på den at det er gjennom avvik at man lærer seg hvordan man skal bli bedre. Det er sjeldent noe katastrofe om ting har gått galt i det store og det hele. Styrter ikke jorden inn i solen av den grunn. Jeg har intensjon om å ha kultur hvor det er lov å gjøre feil, hvor man da tar det opp og diskutere hvordan det skal gjøres. Ikke opptatt av å fordele skyld for til siste slutt er det mitt ansvar siden det var jeg som ansatte personen så det må jeg ta på min kappe. Justere rutinene deretter hvis det er nødvendig.»

7.1.2 Leder 2

Relasjonen

Gjensidig tillit

Det er en uformell relasjon mellom leder og medarbeider hvor førstnevnte har en oppgaverelatert tillit til sine medarbeidere:

«Relasjonen er i grunn uformell. Kameratslig. Samtidig med en viss avstand og frihet til å styre arbeidsoppgaver og legge opp arbeidsmetodikk og den type ting på egen hånd.»

Faglig avstand. Får rom til å bestemme fokusområder på egen hånd. Selv å bedømme hva man har behov for å utvikle, hvilke oppgaver som skal løses til enhver tid. I grunn det jeg legger i avstand. Mer selvrådig. Tillit til meg som fagperson fra lederen som ligger til grunn for at lederen faktisk stoler på at jeg evner å løse oppgavene som må gjøres til enhver tid på en god måte uten at jeg blir fulgt opp på den minste detalj.»

Det har forekommet at leder bevisst dreper engasjementet til medarbeideren. Det poengteres at det viser mangel på respekt overfor sine medarbeidere da en må krype etter informasjon og skaper en følelse av underlegenhet:

«Jeg har eksempler på ting med at det bevisst inn mot nyansatte har blitt kjørt en policy som dreper den personen sitt engasjement for å få deg ned på vår kulturforståelse. Gitt en utfordrende oppgave som går på at man blir veldig frustrert på at man må jobbe på med noen ting som overhodet ikke hadde noe med det man var ansatt for. Hvorpå seksjonsleder mener dette er helt etter planen, det er helt bevisst og sier det høyt og tydelig. Jeg ville aldri ha behandlet mine medarbeidere på den måten. Ville hatt litt mer respekt uansett. Jeg har ansatt en person, men kanskje ikke gjort et skikkelig dybdeintervju på hvordan den personen er som menneske, men ikke kjøre de nedennom og hjem. (...)

Mange måter å lede på men det gjør i alle fall ikke at du skal føle medarbeideren som underlegen hvor en må krype rundt for å hente informasjon. Hvor du må skrive alt på ny fem ganger og forkaste en hel ukes arbeid fordi det ikke var skrevet ordentlig. Forutsetningene for å skrive ordentlig var ikke tilstede fordi du ikke har vært med i bedriften fra før.»

Familien

Lederen presiserer viktigheten av å skape trygge rammer gjennom gode relasjoner for å kunne utfolde seg:

«Det er ganske tilsynelatende tett relasjon. Men det er jo sånn at når folk slutter f. eks så er man fort glemt i praksis, men jeg referer til de som familien da. Sier alltid at jeg kommer hjem når jeg kommer på jobb. Det er sånn delvis sant egentlig da. Det er på en måte viktig å ha en trygg relasjon da. Er jeg helt overbevist om. Det er som når du skal oppdra sånne små skrikemaskiner, de utfolder seg best hvis de er trygge og har trygghet rundt seg.

Man skal aldri være redd for å hverken si, mene, tenke eller gjøre noe her. Her skal man være trygg så får man heller være litt bekymra når man er ute da, prøve å være litt mer forsiktig. Det er litt viktig. Relasjon er viktig. Tror på det med trygghet. Det er helt avgjørende. Vi skal passe på hverandre rett og slett. Det er en del av kulturen vår.»

Lederen skaper trygge rammer gjennom å kommunisere forventninger og poengterer at en leder får som en fortjener når det kommer til hvordan man håndterer sine medarbeidere:

«Jeg er hvert fall åpen om hva jeg forventer, Det er vel i hovedsak det som er. Hvordan tilrettelegger man for å være hyggelig, altså, man må oppføre seg som folk da. Få de andre til å oppføre seg som folk og. Det er jo egentlig det det dreier seg om. Altså, dritt renner nedover så hvis jeg oppfører meg som en stut så kommer de andre til å gjøre det og.»

Vet jo hvert fall hvem som er sjef i huset her

Det råder ingen tvil om hvem som er seksjonssjef og at han sitter over de andre i et hierarkisk system:

«Nei altså han har nok en drøm om å bygge oss til å bli dobbelt så store. (Tegner et hierarkisk kart). Det bildet har han skissert noen ganger.

Seksjonsleder på topp, administrerende person i mellom og så er vi er stråmenn som utfører arbeidet. Da igjen har du signalisert at du begynner å bli ferdig som fagperson og tenker delegering og liksom der oppi der. Du er leder og har ti-tolv under deg som du styrer med.»

Lederen har av og til behov for å vise hvem som er sjefen:

«Hender han viser det veldig tydelig overfor meg hvem som er sjefen. Det er ytterst sjeldent jeg føler han har behov for det, men det har hendt.»

«Hvis en leder føler seg underlegen på kunnskap og sier rett ut at det fagfeltet ditt det driter jeg i det er ikke viktig i det hele tatt selv om det er innenfor fagfeltet vårt, hehe. Så var det litt sånn med en gang som han bevisst sa at, i hvert fall til meg at dette gjør jeg helt bevisst.»

Lederen forteller at han ikke har noen problemer med å være en tydelig og skarp når det trengs for å oppnå målene, men prøver i utgangspunktet å være snill og hyggelig:

«Jeg er ikke noe i tvil om det. Der har jeg ganske senkede skuldre. Jeg vet hvem som er sjefen og jeg tror de vet det og (...) Jeg har ingen skrupler med å være ekstremt tydelig når det er behov for det, Noen sier at jeg er, eller det gjør de ikke da, men noen vil kanskje omtale det som både konfliktsky og passiv. Poenget er at jeg ikke trenger å stikke meg frem. Jeg har ikke noe sånn fetisj og sånn der narsissistisk holdning som sikkert mange har om at jeg absolutt må stikke meg frem da. Når dritten treffer vifta føles det veldig naturlig for meg å være tydelig. Jeg sparer det til det trengs. Tanken min er at det er ikke noe vits i å være kjip hvis man kommer i mål med å være snill. Det er mye hyggeligere å være på jobb og omgås folk hvis man har det hyggelig sammen, så da prøver vi det først. Også funker ikke alltid det og da må man være tydelig og litt skarpere i ledelsen. Vet ikke hvordan de opplever det, men jeg får jo alltid viljen min og jeg vet jo hvert fall hvem som er sjef i huset her. Fra mitt perspektiv så funker det. Føler vel at de også i måten de fremstår på er også bevisst hvem som bestemmer. Føler hvert fall ikke jeg er utfordret på noen som helst måte. Det hadde jeg heller aldri akseptert, så det vil aldri skje. Det er jo helt umulig å lede en seksjon hvis man ikke er tydelig på hvem som faktisk bestemmer.»

Det er ikke vanskelig for oss å bli kvitt deg

Lederen gir signaler som medfører at respondenten tar et steg tilbake for å ikke fremstå som en tulling og dermed kan miste jobben:

«Det kom litt sånne signaler fra han og han andre som ligger sånn svevende i seksjonen på at det ikke er vanskelig for oss å få folk ut her, vi bare ja... Noe av det første du får høre på intervju er at hvis du ikke jobber deg opp er det ikke vanskelig for oss å bli kvitt deg. Det er ikke vanskelig for oss å få jobber, men det er sånne signaler du ikke skal ha. Det er ikke lov å tenke det høyt en gang mener jeg. Fordi oppfatter man en medarbeider som dårlig eller ikke kvalifisert er det åpninger for å løse det på en helt ordentlig og fair måte, men når det blir løftet frem at vi hadde en i seksjonen før omorganiseringen som var en tulling hvor ting bare ble tull som man ble enige om at vi gir han en oppgave vi kan måle han på, så gikk det en uke så var han ferdig. Det er klart at det gir ganske tydelige signaler på hvordan lederen tenker som ikke jeg er veldig fornøyd med for å si det rett ut hehe. Det har ikke jeg opplevd personlig. Men det gjør at du kanskje tar et lite steg tilbake, er ikke dummere enn det.»

Like mange riktige svar som det er ansatte i seksjonen

Lederen tar i stor grad hensyn til individuelle forskjeller både som person og ved oppgaveløsning:

«Generelt tatt stort hensyn til både personlig væremåte og interessefelt og måte å jobbe på og den type ting i det daglige i de oppgavene som må løses. Fleksibilitet rett og slett. Fleksibilitet i måten oppgavene løses på.»

«Det viktigste er å behandle folk som folk og alle er forskjellige. Det er de virkelig. Alle er seriøst forskjellig og da må man håndtere dem forskjellig. Noen vil ha frihet, noen vil ikke ha frihet for å ta ytterpunktene og da må man prøve å imøtekomme det så langt det lar seg gjøre hvert fall.»

Fremheves av samme respondent at det viktig å bli bedre kjent for å vite hva som trigger den enkelte medarbeider:

«Det jeg har notert som en slags målsetning eller noe man må hvert fall prøve å fokusere litt på det er jo, man må bli kjent da, godt kjent, for folk trigges av forskjellige ting.

Noen liker det ene, noen liker det andre. Prøver å vite hva og hvordan de enkelte ønsker å ha det og hvordan man klarer å få lirka ut de beste resultatene. Det er jo det som er avgjørende. Det går vel på den biten der. Rett og slett mer oppfølging. (...)Det er vanskelig å lese tankene deres. Det er faktisk utrolig hva som kommer frem når man har en litt sånn strukturert tilnærming og snakker om hvordan de ønsker å bli håndtert da. Det som er utfordrende. Det er like mange riktige svar da som det er ansatte i seksjonen. Alle vil ha det på sin måte.»

Åpen kommunikasjon

Tidlig kommunikasjon

Lederen evner å tidlig kommunisere hva som foregår lenger oppe i organisasjonen. Det skaper trygghet samt at man ser betydningen av det daglige arbeidet:

«Kommunikasjonen er nok relativt god. systematisert. Regelmessig orientering for å sørge for at fremgang i virksomhetsprosesser blir kommunisert. Evner å opplyse om hva som foregår for øvrig i organisasjon. Tidlig evne å si hva som vil treffe oss når det gjelder oppgaver og den type ting. Stor åpenhet om hva som skjer på ledelsesnivå.

Det gir trygghet. (...) At vi ser en match mellom resultatene vi produserer og hvordan de resultatene blir brukt av organisasjonen for øvrig».

Uformell kommunikasjon

Kommunikasjonen kan noen ganger bli så uformell og diffus at det oppstår rolleklarheter:

«Uformell kommunikasjon som noen ganger kan være litt diffus med tanke på at: okei du gjør det. Jeg personlig liker mer struktur. Nå er jeg ansvarlig for de og de oppgavene innenfor det og det tidsperspektivet. Okei dette må vi ha fikset før jul. Tilfeller hvor man får beskjed om at du har det prosjektet. Rollene i det kan være uklare med en gang. Skal jeg forholde meg til seksjonssjef, prosjektleder eller er jeg prosjektleder eller ja, såne ting kan være uklart.»

Få dritten på bordet, så håndterer vi det

Viktig å snakke sammen jevnlig for å unngå misforståelser og man må skape trygghet for å stille de dumme spørsmålene:

«Kommunikasjon er jo helt sentralt da. Jeg prøver hvert fall å få de til å forstå det at vi må snakke sammen. Jeg aksepterer ikke folk som går rundt og er misfornøyd. Hvis du er misfornøyd så må du fortelle meg det, med en gang. Det er egentlig hovedgreia. Har vel vært ganske tydelig at jeg blir forbanna hvis jeg kommer på en medarbeidersamtale og det kommer opp mye grums da for det er for sent. Det må opp på bordet med en gang. Det er det åpning for. Det vet de. Håper jeg. I sommer når jeg kom tilbake fra pappaperm så var det litt friksjon i gruppen som kom for en dag når jeg kom tilbake, men da fikk det på bordet. Det var en uke, 14 dager så var det ute av verden. Nå er det er ikke noe spor igjen av det, hvert fall av det som jeg klarer å fange opp. (...) Få dritten på bordet, så håndterer vi det. Det er liksom kommunikasjon da. Det skal være mulig å snakke med alle om alt, nesten faktisk. Også private ting hvis det er behov for det. Det er det behov for her. Folk blir jo sjukmeldte over en lav sko på det bruket her og det tror jeg er fordi folk snakker for lite sammen da. Det er lov å si at nå har jeg fått nok, nå trenger jeg å ha mindre å gjøre eller nå må du skjerme meg litt. Så ja, da gjør vi det da. Det er mye bedre det enn at folk ender opp med å bli sjukmeldte eller annet.»

«Misforståelser det er lett, men det er også lett å oppklare da. Du må ikke gå rundt og tro. Hvis du er usikker på noe så må du bare spørre.

Det er veldig ofte man sier: åa var det det du mente, altså man har tolket det helt annerledes enn det som var avsenderens intensjon. Det skjer hele tia. Men det er jo så lett å fikse. Det er bare å snakke og spørre. Det er viktig da. At det er lov. Da er vi tilbake til trygghet, at man skal kose seg i familien da. Stole på familiemedlemmene så man tør å stille de dumme spørsmålene. For de er som regel ikke dumme selv om man skulle tro det selv.»

At det er takhøyde og åpenhet for å snakke om det som trengs, både faglig og personlig, bekreftes av hans medarbeidere:

«Kan prate med han, er åpen. På ingen måte oppfarende eller truende sånn som jeg oppfatter han på den korte tiden jeg har vært her nå.

Føler det ikke er noe problem å sette seg ned og prate rett fra levra. Det jeg føler for er nødvendig for min del å si for at han eller seksjonen skal bli bedre.»

Teamtilnærming

Forsvarskultur

En av respondentene forteller om deres seksjonskultur hvor man ikke har til vane for å diskutere med lederen:

«Vi er litt i en sånn forsvarskultur, så har sjefen bestemt det så er det ikke noe å diskutere, da gjør du det, utfører kommando. Selv om vi er mer og mer sivile så ligger det litt i kulturen. De som jobber hos oss har jo ikke noe forsvarsbakgrunn sånn sett. Seksjonen har økt de siste årene så det har ikke vært kultur for veldig mye diskusjoner før. Det har vært nyutdannede, unge som har kommet inn og det er kanskje ikke de som står bak radene med en gang.»

Diskusjon er veldig kontraproduktivt og lite effektivt

Lederen poengterer at for å holde fremdriften er man avhengig av å ta raske beslutninger og at det derfor ikke er rom for diskusjoner: Vil derfor helst ikke høre fra dem:

«Det er jo likhet, nærhet, ansvarsprinsippet da og de har sine ansvarsområder og jeg vil helst ikke høre noe fra dem. Jeg vet hva de kan, hva de står for og jeg stoler blindt på dem. Da forventer jeg jo at de løser de utfordringene de har, enten selv eller seg imellom.

I det øyeblikket det er uklarheter så avdemmer jo jeg tvert selvfølgelig og da er det det jo ikke noe særlig rom for diskusjon, fordi det opplever jeg som veldig kontraproduktivt og lite effektivt. Skal vi ha framdrifta så må vi kunne fatte hurtige beslutninger og stå lojalt ved dem. Det er jo sånn jeg tenker på det. Det gjør jeg når jeg må. I utgangspunktet vil jeg at de håndterer det selv. Jeg vil jo helst ikke høre noe fra dem.»

Kontekstavhengig

Det er rom for å diskutere når man skal bli enige om mer langsiktige prosesser:

«Av og til så skal man jo, da er det jo nettopp veien som er målet i den for stand at man skal jobbe seg til en løsning og da er det mere en diskusjon og så blir man enig. Det er noe helt annet.

Det er sånn å utvikle rammeverket vårt eller metoden vi jobber etter og den type ting, så er det mer sånne langsiktige prosesser som diskuteres i flere omganger. Når det gjelder mer tidskritiske ting, så er det jo ikke noe rom for å sitte å debattere det i hjel. Da må vi bare prøve å få så mye fakta som mulig på bordet og fatte en beslutning og så står vi ved det. Det er enkelt.»

Dreper engasjement

Her forteller respondenten om en hendelse hvor leder kom med uttalelser som potensielt dreper initiativet for å bidra i kreative diskusjoner:

«Vi har sånn brainstorm dag hvor vi drøfter mulige prosjekter fremover, den prioriterte rekkefølgen så det blir jo selvfølgelig lyttet til. Men når seksjonslederen sier at han er grusomt skuffa over at vi var så lite kreative, om alle hørte det det vet jeg ikke men han sa det hvert fall til meg og når du da sier jeg kunne gjort det mye bedre selv. Det er veldig drepende for å skape et kreativt miljø for å si det sånn. Da tenker jeg med en gang: hvorfor ble det sånn? Gav du som seksjonsleder for lite rom? Har du lagt til rette for kreativitet? Hadde du heelt andre forestillinger om hva som skulle bli levert? Det er sånne ting som jeg ganske kjapt avslører. Oj, javel. Bør du som leder si det om du aldri så mye mener det. Så må du hvert fall si konkret så vi vet på forhånd at du har gitt spilleregler som stimulerer til kreative løsninger og forslag.»

Ansvarliggjøring av forslag

Her er to eksempler på lederens tilnærming til gjennomføring av ansattes forslag i arbeidsenheten.

«Noen ganger ser jeg det kommer endringer. Da kommer han og sier «gjør det» for jeg har påpekt det. Jeg har kommet med en ide, noe vi må fikse opp i, så går det kanskje en uke eller to så kommer han tilbake og sier at du er ansvarlig for å få det på plass. Kanskje ikke der og da gått i en dialog. Kanskje gått gravid med det en uke så spilles det tilbake på meg som har sagt det.»

«Nå ganske nylig lot jeg tvilen komme den tiltalte til gode for de hadde selv ansvaret for et prosjekt. Jeg syntes ikke det var lurt sånn som de hadde tenkt å gjøre det og fortalte det, men sa at det er du som skal håndtere dette her, så du får ta den endelige beslutningen sjøl du, det er du som må rydde opp hvis det går shit. Da valgte han å ikke høre på meg og det angrer han på i dag da. Hvis det var ting som hadde påvirket hele seksjonen så er jeg nødt til å korrigere, men i de aller fleste tilfeller så er det de andre som sitter på spisskompetansen.»

En respondent forteller hvordan han ønsker at arbeidsprosessene i seksjonen bør være og hvor lederen har en nøkkelrolle:

«Jeg er veldig opptatt av prosesser. Skal du ha en endring i en bedriftskultur så hjelper det ikke så mye at jeg sitter på kontoret mitt og kokkelurer og kommer med veldig fine dokumenter hvis ikke det har vært en prosess som involverer hele gjengen og der har lederen en nøkkelrolle til å vise overfor andre medarbeidere at dette som vi holder på med nå er noe alle skal være involvert i og komme med innspill på. Istedenfor for å si at han jobber med det eller hu er ansvarlig for det. Det betyr at de andre bare driter i det og okei det bruker jeg ikke tid på nå.»

At arbeidsenheten er liten gjør det enklere for dem å samarbeide:

«Jeg må være veldig aktiv og går til den enkelte og setter meg ned og spør. Se igjennom dette nå er det sånn. Reflekterer det ditt syn? Og da svarer de, gir innspill. Føler i og med det at vi er en liten seksjon kan vi lettere spille på lag underveis så alle vet hva du holder på med, men hvis du får 50 sider du må se igjennom så gidder du ikke gjøre det.»

Noen må dra lasset, men du må ha full backing fra ledelsen og lederen at det du holder på med nå er viktig for oss. Det er prioritet. Rapportere til seksjonsleder osv.»

Verdsette mennesker foran oppgaver

Et oppdrag, det er det som er ledestjernen

Oppgavene må komme i første rekke og lederen må ha hjelp av medarbeiderne for å løse de. Er man ikke med på det er man imot:

«Poenget er jo bare at vi har et oppdrag på seksjonen og det må vi løse og da må jeg bare gjøre det jeg kan for å få løst det. Og da trenger jeg hjelp av medarbeiderne.

Få dem til å bidra. Det er jo det som er ledelse tenker jeg da. Så har jo dere teoriene til Hartmark da, å oppnå resultater gjennom andre og blablabla. Poenget er at vi har et oppdrag, det er det som er ledestjernen øverst da. Utføre oppdraget, ferdig. Vi skal pushe fremover, fremover, fremover. Løs oppdraget, løs oppdraget, løs oppdraget. Det er altoverskyggende. Det er enkelt. Da må alle bidra, Er du ikke med, så er du imot og da må du slutte hehe. Nei men det er ikke noe problem, Vi har en veldig god kultur faktisk. Det er en trivelig gjeng så alle er med å trekke i samme retning. Føler jeg hvert fall.»

Skjerme de ansatte

Lederen prøver å skjerme medarbeiderne fra press eksternt og virksomheten for øvrig:

«Priser meg lykkelig for at det er hit jeg har kommet (...) Der tror jeg nok han gjør en god jobb med å skjerme de ansatte fra de mer harde kravene til organisasjonen. Det er ikke tvil om at det på enkelte leveringspunkt for virksomheten er et stort press på å prestere og levere bra eller om det er å levere innenfor stramme tidsrammer. Selv om det skjer i virksomheten blir vi i stor grad skjermet for det. Er nok takket være lederen og litt flaks. Rimelig sikker på at det hadde vært vanskelig for vår leder å pålegge arbeidsoppgaver som går hardt utover det personlige liv, det familiære. Vanskelig å si om han tar støytten eller om det ikke er en støyt å ta. Det er ting vi ikke vet, men føler hvert fall i stor grad vi blir skjermet.»

Hensynet til mennesker og oppgaver henger sammen. Det er ikke et motsetningsforhold:

«Jeg tenker at prioritering mellom de ansatte og måloppnåelse henger sammen. Det er det som er greia. Har du utslitte og misfornøyde medarbeidere så får du jo et dårligere produkt ut i den andre enden. Hele poenget er å få folk til å yte, få de i flytsonen sin da.

Da må jo folk ha det bra. Det må jo være ålreit å komme på jobb, men de må også ha det ålreit hjemme og hva er liksom passe. Hvis man treffer på de derre parameterne da, da blir jo folk fornøyd og du klarer å skvise maksimal produksjon ut av de. Jeg mener det ikke er et motsetningsforhold for du skyter deg selv i foten hvis du tyner folk for mye. Du bare taper på det i det lange løp uansett. Da får du jo illojale, nonchalante medarbeidere hvis du tyner dem for mye og det funker ikke. Altså dette her er primadonnaer vettu, de er Norges beste. Hvert fall et par av dem. Det er Norges beste innen sitt fagfelt. Du kan ikke behandle de som lommerusk da vettu. Det funker ikke. De er unike.

I Norge så er det kanskje 20 stykker som er i den sfæren og hvert fall den ene er jo topp to-tre, kanskje på toppen i Norge. Dette er de beste. Du kan ikke behandle dem som dritt vettu. Heldigvis så er de veldig ålreite da. Vi har liksom en høvelig kurant kultur. Selv de som er flinkest er jo ydmyke og trivelige. Poenget er at man må jo legge til rette for at de skal gjøre en god jobb. Dette er ikke en pølsefabrikk vettu. Det er ikke sånn at jeg står og skriker at nå må du pakke en eske mer eller flytte, kjøre lenger eller fortere eller produsere mer sjokolade liksom. Det er ikke sånn det funker. Her må folk få rom. Det er kreativt arbeid, det er jo en kunstform det vi holder på med. Kan ikke stresse en kunstner. De må få tid til å utfolde seg, de må få ro, de må ha trygge gode rammer å jobbe innenfor. Da får du gode resultater.»

«lever nå»

Flere av respondentene mener lederen i enda større grad kunne skjermet de. Påpekes at problemet ofte oppstår i stressende situasjoner:

«I noen tilfeller er det stress i arbeidsenheten og da delegerer han bort en del elementære ting. Det kan gå i en kort periode, men ikke noe jeg er happy for hvis det skjer ofte fordi jeg mener ting ikke kommer veltende sånn hver 14. dag. Nå har det ikke gjort det, men jeg har spurt noen ganger for plutselig får du «lever nå», sjefen har sagt «lever nå» eller toppsjefen hehe. Det kan komme helt øverst fra myndighetene i Norge ned til oss og sier «lever i dag», så sier jeg noen ganger: «Hvorfor krever de av oss å få svar innen en time når de hadde hatt en måned til å levere selv?» Da må man gå dypere bak min seksjonssjef, den statlige kulturen. Det er ikke helt topp at han stresser. Jeg er mye eldre enn seksjonsleder og har en indre ro som gjør at jeg ikke blir vippet av pinnen så fort. Det gjør at jeg kan være med å roe ned eller ivareta en profesjonell holdning til det hele.

Tenke gjennom hva er det som er utfordringene her. Hva spør de om? Hva skal de ha svar på? Der handler mye om personlighet og sånne ting, men har ikke følt det som en direkte trussel eller at lederen skal påføre et negativt miljø i seksjonen.»

«Han er litt for flink til å si ja til sine ledere slik at vi må gjøre en del drittoppgaver som vi mener er helt utafor (...) Det blir oppfattet som viktig og da blir det satt fokus på deet. Enkelte ting burde vi vært flinkere å si nei til.»

Lederen har ikke mulighet for å holde paraplyen oppe til enhver tid:

«Jeg spør: Kan du? Rekker du? så svarer de alltid ja. Det er egentlig greia. Det er aldri behov for å være en støvel. Jeg vet hvis de faktisk sier nei så er det ordentlig, ordentlig gode grunner til det. Det skjer jo hele tia. Eller hvert fall relativt ofte at du må ha litt bistand, for det er jo grenser for hva den paraplyen som jeg prøver å holde oppe for dem. Det er grenser for hvor mye hunder og katter den tåler. Av og til må jeg ha litt hjelp, men de sier jo alltid ja. Det er jo ingen som ikke sier ja. Så må man kjenne litt på det da for jeg merker jo at av og til så sier de ja selv om de egentlig ikke vil. Da prøver jeg å si: «Det her var kanskje ikke det som passa best i dag, men vi er bare nødt til å få det unna». Det er som regel greit det. Aldri tvil om at de gjør så godt de kan og at hvis de sier nei, så er det faktisk fordi det er nei. Den eneste gyldige fraværsgrunn er jo begravelse pleier jeg å si da, altså din egen begravelse. Så ellers så stiller vi opp for hverandre uansett. Det er liksom grunntanken vår da.»

Akseptere usikkerhet

Ha et eller annet å fatte en beslutning på bakgrunn av

Lederen er alltid åpen for innspill da det er medarbeiderne som sitter på spisskompetansen, men er ikke alltid like riktig å trekke videre på disse ideene:

«Jeg er alltid åpen for innspill. Jeg vet jo hvert fall ikke best, så da må jeg jo høre på hva de som kan best har å si først. Så jeg har jo en voldsom respekt for de på akkurat det da. Jeg har jo også erfart at erfaringen min er ikke verdiløs, så de har ofte rett, men ikke alltid. Lytter, men det hender de blir overkjørt ja. Har noen eksempler på det.»

«Jeg må hvert fall uansett få tilgang til hva som sitter i hodene deres før jeg kan fatte en beslutning. Det er jo helt avgjørende.»

Hvilken retning skal vi gå og hvordan skal vi gjøre disse tingene. Da må jeg ha bakgrunnsinfo. Må på en måte fylle opp nevraltettet litte grann først også ha et eller annet å fatte en beslutning på bakgrunn av.»

Lederen har siste ordet

Respondent snakker om hvor mange av innspillene som lederen trekker med seg videre i beslutningstakingen:

«Til en viss grad ja, for jeg ser plutselig kommer det en tilbakemelding på at han har funnet på ting. Det er noen som er sånn at der og da kan det være du ikke ser noen tegn til at de skjønnte hva du sa, men senere så kommer de med ideen sin som er en kopi av det du har sagt og det er greit for meg, at ting blir bedre. Det er ting som fort går forbi og som ganske kjapt ikke blir diskutert. Det er ikke bra. Det kan være en stiller spørsmål med et opplegg hvor det da kanskje kommer en veldig enkel forklaring og da er jeg raskt ute og spør:» Er det sikkert det er sånn? Kunne det vært gjort annerledes? Er det noe vi har sagt eller gjort som påfører den situasjonen? Verden er ikke så rigid at sånn har det vært i 20 år så sånn er det for sånn er systemet. Er opptatt av at det av og til må en endring til for å gjøre ting mer effektivt. En seksjonssjef som en del av en struktur som ser hvordan strukturen er, er kanskje mer bundet på sine hender og føtter enn jeg som bare sitter på siden og ser og kan gi innspill.»

Lederen bestemmer seg og sånn blir det:

«Jeg lar alle få komme til ordet hvis tiden tillater det og så bestemmer jeg meg og sånn blir det. Jeg kan ombestemme meg og jeg altså, det er ikke det. Det er på en måte sånn vi gjør det og det å drive å debattere og ta omkamper og sånn derre evige debatter det forekommer vel egentlig ikke. Ikke på seksjonen. På huset forekommer det, masse hehehe. Men det tar vi avstand fra.»

Respondent påpeker at det viktigste er følelsen av å faktisk bli hørt:

«Alltid lederen som har siste ord og det er egentlig veldig greit og ryddig. Rett og slett. Litt grunnen til at jeg ser det på den måten er at jeg føler jeg blir hørt i de viktige sakene.

At jeg faktisk har en viss påvirkning og på den måten føler at de beslutningene lederen tar er korrekte og gode og basert på det synet hvert fall jeg måtte ha og forhåpentligvis det synet seksjonen og organisasjonen for øvrig måtte ha.»

Tilrettelegge for utvikling

I stor grad opp til dem selv

Lederen krever utvikling, men da medarbeiderne vet retningen er det mye opp til dem selv: «Setter krav til utvikling og til å bli bedre og at produktet vi leverer alltid skal være bedre. At vi ikke skal hvile på laurbærene selv om vi har vært flinke og får skryt for det, for det kan snu som han sier hehe.»

«Det er i stor grad opp til dem selv da. Alle vet på en måte retninga. Hvilken retning er det vi skal? Hva er oppdraget vårt? Alle har mulighet til å ha sine egne petprojects, småting som de syns er interessant å holde på med ved siden av jobben. I ledige stunder om du vil. Fagdager innimellom hvor de egentlig får gjøre hva de vil. Litt sånn googleday inspirert tilnærming egentlig. Hele tanken er å slippe kreativiteten løs. Stimulere til det. Kompetansen i all hovedsak er jo styrt gjennom FoU. Der de store tingene ligger og den store retninga. Den faglige styringa på seksjonen går gjennom FoU prosjekter. Der prøver jeg å la de være prosjektledere selv. Jeg som har budsjettansvaret sånn til syvende og sist, men overlater det egentlig til sin helhet til..., jeg har vel egentlig ikke lov til det da men... jeg kaller nå de prosjektledere jeg og dytter ansvaret over på dem. Det tror jeg fungerer greit. Da er det jo opp til dem selv. Hvis det er en ting de syns er interessant så kan de komme med et prosjektforslag, så kan vi se om vi klarer å få tak i noen penger til det. Hvis det er lurt da, det de ønsker å holde på med, men det er det som regel.»

Personlig og faglig utvikling vil nok fort komme litt i andre rekke

Da seksjonen jobber innen et teknisk fagfelt er det en forutsetning at de får mulighet til å lære nye ting. Er for øvrig ikke tid til kompetanseutvikling utover de formelle planene til organisasjonen:

«Lederen prøver å legge til rette, men problemet er tid. Vi har alltid en lang kø med arbeidsoppgaver som må gjøres. Personlig og faglig utvikling vil nok fort komme litt i andre rekke, det vil det. Det er en gjensidig anerkjennelse av det at det er et faktum.»

Også en gjensidig anerkjennelse av at det er et problem at den enkelte ansatte ikke har tid til å utvikle seg mer enn de planene vi har og de retningslinjene vi har rent formelt som det legges til rette for.»

«Det er ikke heldig i det hele tatt. Det er den oppfatningen samtlige i seksjonen sitter inne med og det inkluderer seksjonssjef. Han er veldig klar over at det ikke er den situasjonen som er ønskelig. Vi jobber med et teknisk fagfelt og vi er en teknisk interessert gjeng. Da er det en forutsetning at man får muligheten til å lære nye ting og utvikle seg for å henge med på utviklingen.»

Den åpne kommunikasjonen lederen har med sine ansatte medfører at de har større innsikt om presset på arbeidsenheten utenfra. Det medfører at medarbeiderne ikke gir sin nærmeste leder skylda for mangel på utviklingsfokus:

«Ikke umulig at han kunne påvirket i større grad. Samtidig den kommunikasjonen vi har med seksjonslederen, den transparensen vi har om presset fra resten av organisasjonen er såpass stor at vi er veldig tilbakeholdne på å legge skylda på seksjonslederen når det gjelder utvikling. Ingen som vil påstå det er seksjonssjef sin feil.»

Utfordrer de ferskeste med oppgaver som tilsvarer det en mer erfaren ville ha fått

Lederen søker aktivt å tilpasse oppgavene til den enkelte både i forhold til kompetanse og tidsmessig kapasitet:

«Klar tendens til at seksjonssjef prøver å behandle alle likt uavhengig av erfaring. Prøver å utfordre de ferskeste med oppgaver som tilsvarer det en mer erfaren ville ha fått. Slik sett er han inkluderende overfor de ferskeste. Tydelig at han prøver å lese litt signalene fra den enkelte for å finne ut hva som funker, hva slags arbeidsmetoder foretrekker den enkelte, hva slags arbeidsbelastning foretrekker den enkelte. At han aktivt prøver å studere det og ta hensyn til det.»

Bevisst gir han nyansatte oppgaver det ikke er forutsetninger for å løse for å få de ned på samme faglige nivå som resten av enheten:

«Gir oppgaver, gir tilbakemelding som skaper ekstrem frustrasjon.

Gir oppgaver hvor de egentlig ikke har forutsetninger fordi det var mer, du skulle svare på noen spørsmål som var gjort av arbeidsenheten tidligere som den personen overhodet ikke hadde mulighet for å få informasjon eller forstå og skulle levere. Det var en skikkelig skjæring, men det gikk jo bra til slutt.

Da var policyen at man skulle bruke dette prosjektet for å få denne personen til å nesten knekke sammen, komme ned for å skjønne at okei nå er du ikke i det private næringslivet lenger, men nå er du her hos oss .Nesten sånn bevisst. Vet ikke om du har sett den derre netflixfilmen The House of Cards? Han personen der har brukt noen metoder som... han har veldig sansen for han personen, men det har vært en sånn negativ ting som jeg ikke synes har vært veldig bra da. Som jeg ser på som mangel på en sunn lederstil. Sånn gjør du ikke uansett om du vil ha de ned på jorda eller ikke. Som leder skal du ikke legge til rette for å skape frustrasjon eller så folk føler: Oj dette kan jeg ikke».(...)En person som var flink som kom som kan ting på ett felt kjempebra, men som skal bare skrus ned og bli som alle andre.»

Tydelig retning, oppgaver og mål, frihet til å løse det og behandle folk som enkeltindivider

Lederen prøver å gi klare rammer som medarbeiderne kan operere forholdsvis fritt innenfor, da han ønsker selvstendige medarbeidere:

«Ehh nei jeg, jeg er tydelig, eller tror jeg hvert fall, prøver å være å klar på målene. Tydelig som mulig. Jeg gjør det ganske enkelt da. Jeg prøver å gi tydelig retning, oppgaver og mål, frihet til å løse det og behandle folk som enkeltindivider».

«Jeg vil jo ha selvstendige medarbeidere, det er jo hele greia. Jeg ønsker jo ikke å detaljfølge opp. Når du er senioringeniør og best i yrket ditt, så skal du ikke ha behov for å bli leid rundt hele tiden. »

«Gi folk mulighet til å gjøre en så god jobb som mulig. Det er jo det det dreier seg om. Er du best så må du ha talent og få mulighet til å utfolde deg. Da må du ha en ramme rundt arbeidet ditt som gjør at du yter ditt beste.»

For enkelte medarbeidere er ikke rammene som gis fra leder klare nok:

«Opptatt av å vite hva som er mitt ansvar, rolle. Da jobber jeg trygt, greit og da vet jeg at jeg ikke trækker på andres område. Da er det lettere for andre å forholde seg til det og at de gjør sånn i systemet.

Hvis du bare hele tiden muntlig sier: «fiks det, fiks det, fiks det» eller gjør sånne ting så er det vanskelig for en sjef å finne ut hvor i prosessen er vi nå, hvem er det som holder i den tråden nå, hvor er vi hen. (...)Jeg trenger mer tydelighet på rammer for når ting er påbegynt, skal være avsluttet og så videre. Det har med how I am wired som det heter på nynorsk. Hvordan en er skrudd sammen.»

Man må vise evnen til å lære

Lav terskel for å gjøre feil:

«Takhøyden er stor. Ganske flink til å ufarliggjøre ting. Ufarliggjøre det å prøve noe nytt, gjøre ting på en ny måte. Ingenting i veien for å ta den nye inputen i det daglige arbeidet. Lav terskel for å prøve nye ting.»

Lederen hater å tape så medarbeiderne bør gjøre oppgavene riktig:

«Vi skal hvert fall gjøre vårt beste. Det er han som sier han hater å tape, at han ikke gjør noen feil, så han vil helst at vi gjør det riktig. Gjør vi feil er han på vår side så det er ikke noe problem.»

Medarbeiderne får ikke lov til å gjøre feil to ganger, men det er forskjell på toleransen med hensyn på hvilke type feil det er snakk om:

«Man får jo ikke lov å gjøre samme feilen to ganger. Det er ikke lov.(...) Altså, det er jo forskjell på feil og da. Er det såkalte hederlige uhell eller velmente ting som går shit, da aksepterer jeg alt tror jeg, faktisk. Uærlighet og slendrian og ja. Gjøre noe annet enn det jeg har sagt som medfører uheldige situasjoner, der er det egentlig null takhøyde så det har jeg egentlig ikke noe aksept for. Så lenge intensjonen er god, så kan jeg akseptere det aller meste jeg faktisk. Hederlig uhell må være lov. Da er vi tilbake på det med å tørre igjen, siden man ikke tørr, prøver og feile litt. Hvordan skal du klare å utvikle deg videre da? Det går jo ikke. Man må liksom ha rom for det da.

Det er vanskelig å få et godt klima hvis det ikke er lov å... Da får du en fryktkultur da. Det er ikke noe gunstig for kreativiteten. Det har jeg ikke noe trua på. Pluss at det er ikke noe trivelig. Det er ikke noe ålreit å gå rundt og være redd. Det er ikke noe moro, så det har jeg ikke noe trua på. Svaret er avgitt.»

«Har jo ikke plass til folk som ikke har evne til å lære. Det sier seg jo selv. Er som Homer Simpson som skal ha den smultringen som Bart har satt strøm på. Det er liksom grenser for hvor mange karameller du skal ha da før du skjønner at det er strøm på faktisk. (...) Det er ikke noe problem i praksis. Har aldri vært noe issue det. Det er jo ikke noen sånne havresekker som jeg driver og håndterer her da. Det er jo oppegående voksne folk som har vett i skallen. Da har man evnen til å lære da. Jeg vil si at en del av jobbeskrivelsen her er å ha evnen til å lære ellers så er du på feil sted.»

Hender han tar en runde og sjekker hva vi driver med

Det er begrenset med oppfølging av medarbeiderne i det daglige:

«Påpeker mangler og forbedringsområder. Har disse fastene tingene som oppfølgingssamtaler og sånt og der blir jo også lederstil tatt opp som tema og om det er ting han ikke har lagt merke til som han bør vite. Om oppgavene er riktige for oss.»

«Hender han tar en runde og sjekker hva vi driver med, men det har vi en oppfølging på gjennom seksjonsmøtene. En liste over ansvar, hva vi har gjort, hva vi skal gjøre, eventuelle ting.»

Respondent fremmer ønske om å få en mer reflektert tilegning av kunnskap gjennom en strukturert og planlagt evaluering i etterkant av kurs:

«Altfor mange kurs vi har vært på har bare vært dritt hehe. Ledet til ingenting. Da tenker jeg okei hvorfor bruker vi 50 000 kroner på noe dritt? Okei her er det en prosess, en evaluering som må gjøres. Er det min medarbeider som har fullstendig glemt å lese hva som skulle bli levert på kurset? Når du gir en evaluering så må du vite hva du evaluerer. Har du evaluert ut ifra det som er kriteriene for kurset eller har du egentlig evaluert ut ifra at du trodde dette egentlig var noe helt annet og det er ofte det som skjer. Den biten der med å kjøre en evaluering på det en gjør og gir tilbakemelding.

Der tror jeg seksjonen som sådan har mye mer å hente. En planlagt, strukturert, gjennomtenkt og reflektert måte å tilegne seg kunnskap på og hvilke kurs man tar og at den og blir delt videre. Da må seksjonsleder være veldig tydelig på at når jeg sender deg på kurs så forventer jeg å få en rapport og gi oss siste nytt innenfor et emne. Det skal du lære oss eller hvert fall gi en brief, så vi vet hva du har lært så vi får økt kompetansen i arbeidsenheten. Oppfølgingen og den biten der kunne vært mye mye bedre.»

Hensikten med lederens oppfølging er å skape et bevisst forhold hos medarbeiderne til egen arbeidshverdag og samtidig få med seg utfordringer som oppstår i arbeidsenheten:

«Målet er å ha noen minutter til alle hver dag for å høre litt hvordan det går. Prøve å lirke ut hvis det er noen utfordringer og sånn.»

«Det er utrolig viktig akkurat det med å utfordre i forhold til hvorfor. Det er helt sentralt her nå. Uansett hva man gjør så må man ha et bevisst avklart forhold til hvorfor du gjør det. Hvorfor kommer du på jobb i dag? Hvorfor sitter du her og holder på med de greiene der? hvorfor vil du ta det kurset? Hvorfor trykket du på den knappen der eller hvorfor hilste du ikke kollegaen din i stad? Man må jo være tilstede når man lever egentlig. Man kan ikke bare surre rundt i en sånn tåkeheim og ikke ha et bevisst forhold til hva man holder på med.»

Respondent forteller om oppfølgingen av FoU prosjekter hvor medarbeiderne får prøve seg som ledere:

«Vi har oppfølging hver fjerde uke. Økonomi, milepæler, framdrift og status. Der er den formen jeg bruker da. Da tvinger jeg dem til å ta en fot tilbake og se hvor de ligger hen. Da må de legge det frem for meg, så inviterer jeg gjerne avdelingsdirektøren eller prosjektdirektøren også. Bare for å legge litt ekstra press på da. Da må de stå til ansvar for det de har gjort siden sist, så det er egentlig måten jeg følger opp på i tillegg til det daglige.»

Konstruktive tilbakemeldinger med en spydig undertone

På spørsmål for hvordan oppfølgingen er når medarbeiderne får prøve seg som prosjektledere svarer respondenten følgende:

«Konstruktiv tilbakemelding. Hva var bra, hva som må gjøres bedre til neste gang, hva som er viktig.»

Respondent forteller hvordan lederen gir tilbakemelding hvis en gjør samme feil to ganger:

«Hvis man gjør samme feilen et par ganger så kan han være litt spydig med deg, men det er ikke mer enn man fortjener. Kan være et eller annet om at dette burde du ha lært deg. Egentlig bare følelsen av at dette burde du kanskje ikke ha gjort feil enda flere ganger.

Vil si konstruktiv med en spydig undertone. Det kommer veldig an på hvem det er. Jo lenger vedkommende har vært her jo mer burde han vite og jo mer sleivete kan han være. I det en ny person gjør en feil så har han mye mer takhøyde for det enn for en mer erfaren og sånn bør det jo være.»

Lederen bruker de ansatte som en sensor for hva som fungerer i enheten. Det gir en følelse av påvirkningskraft hos medarbeiderne:

«Prøver hele tiden å få bevissthet på hva gjorde vi nå? Funka det? At han alltid har den tilnærmingen at en er feedbackorientert på at en ser på hvordan vår operasjonsmåte fungerer og hvordan den kan justeres for å gjøre det bedre både med tanke på leveranser og trivsel for de ansatte. Helt klart kollektivt at han prøver å få input om hva som fungerer. Det er i stor grad vi som er en slags sensor når det gjelder å føle hvordan responsen på vårt arbeid er utad. At han bruker oss i stor grad. At vi har en stor påvirkning overfor han på hvordan arbeidet vi gjør faktisk funker og at han da kan korrigere for å kompensere for ting som ikke funker bra og forsterke ting som funker bra.»

7.1.3 Kontekst

Denne underkategorien går på tvers av to lederne.

Trygghet

Trygghet i egen lederposisjon vil påvirke hvor mye man evner å coache:

«Usikker i starten, men nå syns jeg han ha kommet seg veldig. Litt mer coachende stil. Få litt ut av medarbeideren og lede de litt mer.

Før var han mer usikker og da ble det fort litt hersketeknikk. Høy og mørk stemme og sånn «buuuuh» og bare prater egentlig hehe. Litt sånn jeg vet best selv om han egentlig ikke vet det. Blitt mye bedre. Sikkert fordi han har blitt tryggere i posisjonen.»

Ressurser

Det er ønskelig med kontinuerlig oppfølging, men dette er ikke gjennomførbart av kapasitetsmessige hensyn:

«Det er jo helt umulig i den butikken her. Her er det bare om å gjøre å prøve å svømme for harde livet og holde hodet over vannet. (...)Å allokere nok tid til den enkelte. Det er egentlig det det skorter på. Man blir litt kjørt her og hvert fall med de skrikemaskinene hjemme så er det begrenset. Jeg må jobbe mellom 0730 og 1650 og det er ramma da. Det er også forskrekkelig mye annet som må gjøres så man får ikke tid til å gå rundt og småplundre så mye som man kunne ønske. Ofte jeg må bare lukke døra og si ikke forstyrr.»

Riktig prioritering er viktig da man som leder har begrenset tid til å coache i hverdagen på grunn av møter eller korte tidsfrister:

«Jeg forsøker jo å ta med meg tilbakemeldinger og små avklaringer opp. Også det at jeg i det jeg har kommet opp trappen her har jeg passert fire-fem personer som har saker de skal avklare med meg så det er ikke alltid ting blir med den etasjen opp. Fort så kan jeg bli sugd inn i et møte og så er du ikke på kontoret før to timer etterpå, så ja jeg må egentlig bare ha tillit til min egen hukommelse og evne til å huske de viktige sakene.»

«Noen ganger skal det skrives ut i går og da er det klart at det å sette seg ned og reflektere over hva er målet med dette her og hvordan ville du gjort og lignende, det er jo kontraproduktivt i forhold til det, så da må det bare skvises igjennom.

Så tid er ofte en faktor når jeg må involvere meg i en ting for da er det gjerne fordi noe som er i ferd med å ta fyr og ramle over og synke ned i sjøen og da må man bare agere».

«Det er en utfordring, for selv om jeg har en liten seksjon, så syns jeg det er krevende å være «på» på alle, på alt som skjer der. Da gjelder det å prøve å prioritere riktig i forhold til hva du går inn i og hva du engasjerer deg i sånn at det ikke er noe som kommer som en overraskelse eller at de opplever at de går uten oppfølging over for lang tid.»

Lederen får mange oppgaver som vanskelig kan delegeres:

«Har for mange oppgaver. Blir brukt til for mange ting. Han burde nok delegert flere oppgaver enn han gjør.

Problemet hans er at han får veldig mange oppgaver som er vanskelig å delegere. Veldig mange småoppgaver som tilfaller han. Hvis man skal delegere må man sette folk inn i mange små ting, så man har ikke så mye tid å spare på det.»

Mindre fagansvar muliggjør større kapasitet for coaching:

«Han (lederen) har kommet seg veldig. Veldig bra. Blitt mye bedre. (...) Blitt flere folk, kommet over fagområdet. Var bare han og meg, men så ble jeg omdisponert. Nesten bare han som satt med all saksbehandlingen før. Nå er det fem-seks saksbehandlere. Du merker det.»

Avdelingsstørrelse

Størrelsen på arbeidsenheten man leder påvirker grad av coaching:

«Lettere å være coachende leder når man ikke har en veldig stor avdeling. Fordi da blir det mer lederoppgaver og at man av og til gjør det. Er du leder for 25-50-100 mennesker kan du kanskje ikke være en coachende leder for alle og enhver til enhver tid.»

Fysisk miljø

En leder som sitter et stykke unna begrenser muligheten for jevnlig oppfølging og tilbakemeldinger:

«Det irriterer meg veldig at jeg sitter i feil etasje i forhold til medarbeiderne mine. I organisasjoner er 85 % av kommunikasjonen opportunistisk. Når du tilfeldig treffer noen tar du ting der.

Hvis man sitter i feil etasje eller er mer enn 30 m unna mister man mye av den muligheten, Jeg syns det er spesielt uheldig hvis de skal ta opp noe med meg at de må gjennom to låste dører og opp en trapp og banke aller nådigst på døra hvis den er lukket. Skulle mye heller sittet i et kontor ved siden av (...) Jeg føler at jeg mangler litt den muligheten til å observere hvordan dette fungerer i det daglige.»

«Det jeg syns er utfordrende ved at de sitter i et åpent kontorlandskap er det å gi direkte tilbakemeldinger, spesielt hvis det er negative ting.

Det har jeg tatt meg i noen ganger at jeg har bedt en bli med opp på kontoret. Det blir åpenbart at det er et eller annet misforhold.

Jeg skulle ønske at det var en litt bedre sits (fysisk miljø) for at jeg kunne satt meg på kontoret eller ved plassen til medarbeider og gått igjennom hvordan man besvarer en sak hvis jeg ser at dette har gått litt skjevt ut.»

Personlighet

Menneskesynet til lederen påvirker evnen til å coache:

«Hvis man ser ned på sine medarbeidere så blir det veldig lite coaching da. Hvis man sier vi skal levere noen ting på noe og det er kun en måte å levere det bra på og jeg skal dra i de trådene.(...)Bør ha en viss personlighet for å kunne coache. Type coachende rolle eller sånne ting så er det ikke gitt at alle og enhver er det. (...) Ikke type sjef vet bedre variant, dette har vi prøvd i alle år, du skal gjøre type ting. Må jo være at man ser både menneskene som en ressurs og ser at hvis de får lov til å gjøre ting selv, tenke selv, prøve å tenke hva, hvorfor hvordan. Mennesker har den evnen at de utvikler seg. Tror man ikke det så vil det ikke bli noe coachende ledelse. Da vil det være mer styring.»

Respondentene har følgende å si om de personlige egenskapene til den coachende lederen:

«Har mye med hans person å gjøre. Han er inkluderende og ser sine medarbeidere som en ressurs. Ikke som en trussel som kan få mer glans enn han. Jeg tror han har en fin holdning til sine ansatte. Har ser kanskje mer ting.»

«Veldig lett å prate med, ta opp ting med hvis det er noe. Er empatisk. Klarer å sette seg inn i andres situasjon.»

«Være mer lyttende. Tåle litt kritikk (...) Får ikke så lyst til å komme og spørre om ting f. eks. Eller prøve å komme med forslag til andre løsninger. Det jeg mener er litt sånn skremselspropaganda eller sånn hersketeknikk. Det har kommet seg det også. Det har blitt bedre.»

Hos den ikke-coachende lederen trekkes følgende egenskaper frem:

«Veit ikke. Tror kanskje jeg bryr meg om folk da. Det må vel være det viktigste, Jeg er faktisk genuint opptatt av de jeg jobber sammen med.»

«Uformell. I vårt miljø vekter det tungt. Jordnær. Effektiv, samtidig så evner han å se den enkelte ansatte, bruke tid på dem.»

«Evnen til å bruke de ansattes styrker. Flink til å høre på hva folk kan, hva de mener. Ta beslutninger både på egen hånd og i flertall basert på faglige innspill.»

«Kan av og til være litt autoritær. Kan bli flinkere til å delegere ting. Av og til er han er litt for flink til å vise frem at han skal være sjef. Som regel lytter han, men noen ganger gjør han det ikke. Når han ikke lytter er han veldig bestemt på å ikke høre på andre. Det gjør at jeg må bruke mer tid på å bearbeide ting, mer enn jeg ønsker. Det gjør at en del ting blir liggende og det irriterer meg.»

7.2 Kunnskapsledelse

7.2.1 Homogene kunnskapsmedarbeidere

Her viser jeg først hva kunnskapsmedarbeidere ser på som verdiforringende ledelse. Deretter presenteres hva som motiverer dem og hvordan de vil bli ledet.

Autokratisk ledelse

En svært autoritær ledestil

Flere respondenter forteller at verst tenkelig ledelse er når man bare blir sett på som en ressurs som kan brukes og misbrukes og at man blir kontrollert i minste detalj:

«Detaljstyring. Ingen tillit fra ledelse.»

Knapt nok som ansatt. sees på bare som en ressurs man kan bruke/misbruke»

«Som leder uansett hvilket nivå og går på nivåene under og begynner detaljkontrollere. Da vil du også ødelegge medarbeiderens vilje til å tenke selvstendig og selv ta ansvar for oppgaven.»

Overkjøring, ikke gi tilbakemeldinger og ikke lytte trekkes også frem som dårlig ledelse:

«Hvis du blir overkjørt uten at det følger en forklaring etterpå som rettferdiggjør at ditt produkt ble sabla ned. Det er helt greit å bli korrigert, men det er veldig fint å få vite hvorfor eller hva du neste gang må gjøre bedre, hvor du feila. Det kan være helt andre beslutninger som gjør at ditt arbeid refuseres, men hvis du ikke får vite at det er en politisk beslutning eller det var en annen hendelse som gjorde det, så er det vanskelig at hvis du da prøver å korrigere din atferd og ditt produkt så var det kanskje ikke noe du skulle korrigere, Kanskje det var en utenforliggende anledning som gjorde at ting ble som de ble.»

«Ledelse som ikke tar hensyn til arbeidsbelastning og som ikke gir oppgaver som naturlig kan løses av den det blir gitt til. At man gir feil person oppgaver.

Det syns jeg er dårlig ledelse. Man bør se det litt an. At man ikke lytter er også forringende.»

Verdiforringende ledelse er når lederen er arrogant og straffer sine medarbeidere når han føler at posisjonen som leder er truet:

«Leder som er arrogant, som kanskje kommer med uttalelser som virker krenkende på ting man sier i et møte i en gitt sammenheng. Virker arrogant på den måten og spydig slik at medarbeidere ikke skal åpne kjeften eller si noe mer. Undergrave tillit og verdien til hva den sjefen sier vil synke betraktelig på grunn av at den føler sin posisjon er litt trua av at medarbeideren har bedre oversikt, har bedre kontroll og kan gjøre ting bedre så kan det være de blir litt arrogante og kaste drittoppgaver på den som egentlig burde hatt mye mye mer tillit og bedre arbeidssituasjon.»

Ledere som ikke til stede og som ikke bryr seg om annet enn seg og sitt er verdiforringende:
«Leder som ikke er til stede. har hatt et par som var administrative ledere som ikke skjønner det faglige- Det er frustrerende.»

«Det er karrierejegere og sånn derre seg og sitt. Det er helt ødeleggende for da blir det jo ikke noe. Ikke vil eller ønsker eller klarer å se helheten. Mest sannsynlig fordi det ikke gagner dem selv. Det kan jeg ikke fordra faktisk.»

Får ikke utnyttet den kompetansen du har hos medarbeiderne dine

I kunnskapsbedrifter fungerer ikke en autorativ form for ledelse:

«Hvis det kommer noen fra oven og sier at dette skal utføres akkurat på den måten da sier man: okei, men da tar jo du ansvar for det, så blir man bare en funksjonsutøver inni det. Og det vil jo i en kompetansevirksomhet være verdiforringende i min forståelse av det ordet. Da får du ikke utnyttet den kompetansen du har hos medarbeiderne dine. I samlebandsbedrifter er det kanskje hensiktsmessig, altså det å gå inn på den type detaljkontroll.»

Har opplevd det

Respondentene forteller om situasjoner hvor de har opplevd verdiforringende ledelse og konsekvensen av det ut ifra egen beskrivelse av hva det vil si:

Detaljstyring gir ikke eierskap og er demotiverende:

«Ja helt definitivt. F. eks prosjektet nå. Fått oppgave som den overordnede virksomhet har diktert ganske grundig hvordan vi skal gjennomføre. Opplever ikke at vi gjør de riktige tingene der. Jeg merker på meg selv hva det gjør i forhold til min motivasjon og ekstrarolleatferd i forhold til det. Da tar man skylappene på så blir man opptatt av å kvittere ut resultatene også føler man ikke noe eierskap til sluttproduktet.»

«At jeg en gang ble skjelt ut av min tidligere sjef fordi jeg gjorde arbeid han mente jeg ikke skulle gjøre, hvilket førte til at jeg de neste tre ukene brukte all min arbeidstid på å surfe på nettaviser. Da fikk jeg beskjed om at nå var ting mye bedre.»

Indre motivasjon

Ha noe å strekke seg etter en sjef som bryr seg og gir tilbakemeldinger

Respondentene motiveres av å ha noe å strekke seg etter og ha en sjef som bryr seg og gir tilbakemeldinger:

«Noen ting å strekke seg etter, at det ikke er lagt et tak på hva du får lov til: «Der skal vi ikke gjøre noe mer, vi skal ikke ha noe mer spenning, vi skal ha ikke ha mer utfordring». Så min motivasjon er også at dagene ikke er like. Også er det da motivasjon at man får ros for ting, at man også selvfølgelig får kritikk. Både negativ og positiv tilbakemelding. Noen ting har jeg kanskje vanskelig for å gjøre noe om på. Da må jeg bare enten si at jeg må gjøre sånn eller noe jeg ikke er bra på at jeg kunne slurvet, at jeg har lett for å kommentere, vært negativ, så kan jeg forbedre meg hvis jeg får tilbakemelding, Får jeg ikke det er det lite sannsynlig at jeg har nok selvinnsikt til å endre på det.»

«Jobbe med dyktige og ivrige folk. Folk som er interessert og engasjerer seg i en oppgave. Hvis det er likegyldighet er det demotiverende. En sjef som bryr seg og som engasjerer seg i det som foregår i seksjonen, om oppgavene.»

Faglig og personlig utvikling

Det trekkes frem av flere at de blir motivert av faglig og personlig utvikling:

«Tunge saker man kan gå litt inn i hvor man kan bidra. Kurs som gjør at det er lett å snakke med de tunge miljøene som er dypt tekniske. Da kan man i stedet for å bare få et svar fra de uten at man føler at man kan diskutere om ting. Man mer er litt stødig på hva man snakker om. Kommer med erfaring. Det å hele tiden ha kunnskapsutvikling. Motivert av personlig utvikling.»

«Læring. Bare motivert av å utvikle kunnskap.»

Gjøre den faglige jobben på en profesjonell måte og bli ivaretatt

Denne respondenten forteller om hva som vil svekke motivasjonen. Undergraving av integriteten som fagperson trekkes frem:

«Gjøre den faglige jobben på en profesjonell måte og bli ivaretatt. Hvis jeg på noen som helst måte hadde følt at her undergraves min egen integritet, blitt fratatt min rolle som fagperson, får følelsen av at her snakkes det i kulissene så hadde det gjort veldig mye.»

Da hadde jeg fjernet meg fra området. Da ville jeg sagt klart i fra at jeg ikke finner meg i det.»

Frihet innenfor rammer

Samtlige respondenter ønsker å bli gitt en overordnet oppgave som man selv styrer hvordan skal løses:

«Overordnet beslutning du må forholde deg til, men så kan du selv styre dine arbeidsoppgaver ut ifra det, en ramme som du kan selv ta beslutninger innenfor.»

Flere responderer poengterer at oppgavene som gis må være interessante og utviklende:

«Der sjefen evner å tilrettelegge slik at man får oppgaver som er tilpasset de interessene den enkelte måtte ha. Evner å se hvem som er flink i de ulike tingene. Kjempe for de som er dyktige i fagfeltet sitt.»

Kosterne på curlingbanen

Lederen må være aktiv underveis i oppgaveløsningen:

«Åpen kommunikasjon og tilbakemelding. Ha en dialg og synergi og bli bedre sammen og at leder og ansatt jobber sammen om felles mål.»

«Det viktigste for en leder er det å være tilstede. Ikke være oppå medarbeiderne, men være tilgjengelig for å ta de avklaringene som er nødvendig. Utover det så mener jeg at ledelse i større grad dreier som om å peke ut retning, hvor er det vi vil med de oppgavene vi utfører. Være som de kosterne på curlingbanen, sørge for at man tar unna de humpene som kommer og som muliggjør at medarbeiderne selv kan finne gode måter å løse arbeidsoppgavene sine på. Jeg forsøker hvertfall selv å ikke gå inn i detalj på hvordan man løse oppgaver og koordinere, men at kvaliteten på det som kommer ut er god nok. Prøver å være tilgjengelig og gi positive og negative tilbakemeldinger når det er ønskelig eller nødvendig. Optimal ledelse er det å kunne gi frihet innenfor et sett med rammer.»

Tilbakemeldingene må være konstruktive for at man skal kunne korrigere retningen:

«Gir konstruktive tilbakemeldinger sånn at en endrer kurs der man trenger å endre kurs.»

«Tilbakemelding om krav, ambisjoner og hva jeg skal gjøre. Konstruktiv kritikk – hvis man gjør en god jobb. Får beskjed om at man har gjort en god jobb, ting man kunne gjort annerledes og at man får beskjed om det på en normal måte, ikke sånn mimimimimi!»

Teorien om at kan du lede en pølsebu så kan du lede hva som helst, den stemmer ikke

Viktig for en kunnskapsleder å inneha nødvendig fagkompetanse. Både for å veilede medarbeiderne i riktig retning og kunne stå ansvarlig for det som produseres:

«Det er ikke mulig å lede denne gjengen her uten å ha fagkompetansen til stede. Teorien om at kan du lede en pølsebu så kan du lede hva som helst, den stemmer ikke.»

«Poenget er at det er et fryktelig sært fagfelt vi holder på med. Kjenner nesten alle personlig av de som driver med det i Norge. Det er spisskompetanse. Det der er innenfor diskusjonen fagledelse kontra mer en sånn generisk tilnærming. Poenget er om at skal jeg skal styre må jeg vite hvilken retning vi skal gå i (...)

helt avgjørende at hvis noen foreslår at de har lyst til å drive med et eller annet absurd så må jeg ha nok fagkompetanse til å kunne si at: «Vettu hva nå er du på villstrå, nå går du i helt feil retning. Det var bra på 90-tallet, men nå må vi satse på noe helt annet».

Den dimensjonen er viktig. Hvis et eller annet går til helvete er det jeg som får skylda, eller er ansvarlig, så jeg må vite hva de holder på med. Det er tidvis relativt kritisk og stor fallhøyde på noe av det. Hvis jeg skal få fyken eller strekk for at et eller annet går ad dundas så vil jeg hvert fall vite hvorfor. Jeg må hvert fall ha kompetanse til å skjønne hvorfor det gikk til skogen.»

Lederen bør i tillegg til fagteknisk kunnskap også kunne beherske det administrative aspektet:

«En administrativ leder som har peiling på hva vi driver med. Ikke en som bare har gått ledelse og marked på en eller annen høyskole. Det er helt uinteressant.»

7.2.2 Heterogene kunnskapsmedarbeidere

Selv om kunnskapsmedarbeiderne er like på flere områder er det også noen klare skiller. I dette avsnittet viser jeg forskjellene med hensyn på erfaring, personlighet og profesjon.

Erfaring

Gi meg fasiten så jeg ikke går på trynet i de første sakene

Som nyutdannet eller som ny innen et fagfelt trenger man mer instruksjon fra lederen enn når man har opparbeidet seg mer erfaring:

«Helt i starten hadde jeg så vidt kommet over prøveperioden. Gi meg fasiten så jeg ikke går på trynet i de første sakene. Nå er det mer råd pluss at det ikke er så mye spørsmål som før. Gjør mer på egenhånd.»

Kompetanse

Respondent fremhever kompetanse som viktigere enn utdanning når man undersøker hva som er optimal ledelse:

«Jeg vil heller si de med høy og lav kompetanse enn med utdanning. (...) Jeg fungerer nok kanskje best med de med noe høyere kompetanse også på grunn av at jeg ikke er så veldig interessert i detaljene selv og da kan bli litt utålmodig. Opplever ikke jeg har noen medarbeidere nå som jeg kan kategorisere som lavt kompetente. Kompetanse er summen av utdanning og erfaring.

Jeg har noen som er relativt nyutdannet men som har relativt høy utdanning og noen med lavere utdanning, men med en bred erfaring. Det jeg synes å minne med mine medarbeidere er det at de har vært veldig gode til å lære seg ting i løpet av den perioden vi har hatt nå da vi har bygget opp et nytt fagmiljø. Det tror jeg kan ha noe med den frihet men klare rammer tilnærmingen. Hvis du gir motiverte folk med godt utgangspunkt med mulighet til å forme hvordan de skal løse oppgavene selv så tror jeg de trives godt med det.»

Personlighet

Personlighet høyst forskjellig og det er der nøkkelen ligger

Selv om man har samme utdanningsbakgrunn er personlighetene forskjellige. Det får konsekvenser for hvordan man vil bli ledet:

«Bakgrunnen er lik, personlighet høyst forskjellig og det er der nøkkelen ligger altså. Noen liker direkte tale, andre hater det. Ja, nei det er faktisk på person. Jeg er helt overbevist om at det er det. Det er det som er hele nøkkelen her nå, det er mennesker. Mennesker har egoer, de drives av de merkeligste ting, altså det er mye rart som fins oppi hodene til folk. Det er så mye rare motivasjoner, holdninger og synspunkter. Bare se deg rundt da.

Det er ikke to mennesker som er like. Sånn er det her og. De er like, men de er jo superforskjellige samtidig.»

«Noen vil ha frihet, noen vil ikke ha frihet, for å ta ytterpunktene og da må man prøve å imøtekomme det så langt det lar seg gjøre hvert fall.»

«Min generelle erfaring er at noen er bedre på det abstrakte og strategiske og andre er bedre på detaljnivå og man har forskjellige kommunikasjonsferdigheter. Jeg har behov for alle typer i mitt fagmiljø. Det gjør dem ikke til en dårlig medarbeider. Minst et par som jeg vet at rette tilnærmingen er å gang på gang si at dette her er føringen, det er sånn det skal gjøres og så er de mer komfortable med at okei da retter vi oss etter den kursen. Noen er sånn at de setter mer pris på det og det er noe man i varierende grad kan ta opp i medarbeidersamtaler på et litt nøysomt vis. Da må man bare sette klare rammer og bli enige om noen maler f. eks sånn skal den type skriv se ut og ta det derifra.»

En av respondentene uttaler at personligheten også spiller inn på hvor mye man tolererer hos lederen og hva man tørr å si i fra om:

«Personlighetstype tror jeg har veldig mye å si. Evne til å stille spørsmål, reflektere høyt sånn at du tørr å påpeke ting, tror jeg har veldig mye å si på hvordan folk reagerer på ting. Noen bare tar det sånn: sjefen har sagt det så da gjør du det.»

Personlighet vil kunne styre hvorvidt erfaringer vil påvirke

Flere av respondentene trekker også frem koblingen mellom erfaring og personlighet og poengterer at personlighet i større grad enn erfaring påvirker hvordan man vil bli ledet:

«Erfaring vil jo selvfølgelig... altså alt du erfarer i livet påvirker jo personligheten din, men det er fortsatt personligheten din som avgjør. Jeg kan ikke se at fartstid i noe særlig grad vil endre det. Det vi snakker om her nå er mer grunnleggende personlighetstrekk egentlig. Altså noen av dem du snakka med kommer alltid til å bli litt furtne hvis du gir dem negative tilbakemeldinger. Det kommer aldri til å endre seg. Mens noen av de kommer til å elske det eller føler seg tomme uten da for det de må ha den type tilbakemeldinger og for å bli bedre på styring. Av dem du har snakka med så finner du begge de to ytterpunktene. Furteguri og de som skal ha straight talking.

Begge er der og det kommer aldri til å endre seg. I en eller annen grad så ligger det der for det er grunnleggende trekk hos den enkelte. Det endrer seg ikke med bakgrunn i erfaring det asså, det tror jeg ikke.»

Profesjon

Forskjell på en teknokrat og en administrator

Man kan skille mellom teknokrater og administratorer innenfor kategorien kunnskapsmedarbeider og det vil ha betydning for lederstilen som utøves:

«Vi er veldig sånn teknokrater, men likevel. Jeg tror det er forskjell på en teknokrat og en administrator på den måten at teknokrater er bare opptatt av å lære nye ting og gjøre ting og driter i hele prosessen hehe. Det tror jeg gjenspeiler litt her at det litt sånn laidback stil på at okei jeg sitter og venter på oppdrag eller det kunne vært gøy å gjort det og litt sånne ting, men det er nok å gjøre allikevel.»

«Tekniske nerder kan si: jeg driter i det, sjefer er sånn, bare glem det hehe. Jeg kan drive med mitt, gjøre jobben min ordentlig, gjøre testing så er det ett fett for meg. Mens andre har mer kanskje en innebygd mekanisme i organisasjonsforståelse, ledelsesforståelse som kan bli irritert og ikke finne seg i at ting er på den måten selv om man får gjort jobben sin. Utdanning innenfor vårt fagfelt er forskjellig, både teknisk og mer innen management. Jeg er mer innenfor management og ledelse, så for meg så reflekterer jeg veldig mye på, og har mange kurs innen ledelse, så derfor reflektere jeg mer over metodene alt fra hvordan de er forberedt til seksjonsmøte og hvordan de gjennomfører det. Sitter og irriterer meg grønn på at de bruker tia vår på vas og ikke styrer møtene bedre for å si det sånn.»

Det pekes på at dette er en svak sammenheng og at det hvert fall ikke er forskjell på å lede en jurist og en ingeniør:

«Man kan jo alltid spørre seg om man blir formet av det miljøet man utdanner seg innen eller om det er like personer som søker seg til lik utdanning. Vi har jo alle oppfatninger av revisorer. Det kan det nok være men jeg vil ikke si at det er så streng avhengighet.»

«Har ikke noe med kjønn eller faglig bakgrunn å gjøre. Jeg kan ikke si jeg er dårligere til å lede jurister enn ingeniører.»

7.3 Kunnskapsdeling

I dette avsnittet viser jeg i hvilken grad de to seksjonene i undersøkelsen deler kunnskap internt og utad og hvordan de respektive lederne påvirker dette. I tillegg presenterer jeg andre drivere enn ledelse for kunnskapsdeling i organisasjoner.

7.3.1 Leder 1

Deling innad

Deler jo kunnskap hele tia på ting

Seksjonen er dyktig på deling innad:

«Sitter i samme rom. Deler jo kunnskap hele tia på ting.»

«Man er jo flink til å dele hvert fall hvis noen spør om ting så er det ikke noe problem å få informasjon.»

Frirom til å diskutere

Lederen tilrettelegger for intern deling ved oppfordring til kollegaveiledning når han selv ikke har tid til å være diskusjonspartner:

«Det jeg har oppfordret mine medarbeidere til er at de så ofte som mulig og spesielt når det er tvil at de skal ta noen leseprøver fra kolleger for å få litt kollegaveiledning. Det vet jeg er vanskelig å få til selv, men det er en mulighet man har for å få litt mer frirom til å diskutere, få litt andre innspill. Jeg vet ikke hvilken grad de gjør det siden jeg ikke følger det eksplisitt opp, men det jeg kunne gjort hvis det er et skriv jeg ikke er spesielt fornøyd med kvaliteten på: Ja har du tatt en lesertest hos en kollega på dette?»

Leder skaper større bevisst hos medarbeiderne rundt tiltak for kunnskapsdeling i seksjonen:

«På siste seksjonsseminar tok jeg frem tiltakene fra forrige seminar og prøvde å gi dem noen trafikklys på at dette gjør vi og dette forsøker vi å gjøre og dette har vi glemt og så diskuterer vi det. Noen ganger får man et godt innfall på et seminar som det er gode grunner til at man ikke gjennomfører og andre ganger kan det være at man glipper, så at man hvert fall får en oppfølging av det.»

Deling utad

Fungerer som en ressurs for kunnskapsdeling

Alt seksjonen jobber med kan ikke deles med andre i organisasjonen og lederen er i så måte en diskusjonspartner for å avklare dette:

«Vi har diskusjoner. Mye av tenkemåten er jo under «need to know» det vil si at man ikke nødvendigvis deler alt med alle. Hva er det vi kan og bør dele. Det betyr at alle skal ikke vite alt i egen organisasjon på samme måte som det sikkert er på legekontor. Altså en fastlege, en lege som man kommer inn til skal jo ikke dele da en morsom pasientting og levere ut da navn og nr. Man kan ta selve problemstillingen opp og dele. Det er jo sånn som jeg føler vi prøver å gjøre her.

Altså, alle ting vil vi jo ikke gå like mye ned i og dele, men han oppfordrer da til å prøve å dele de tingene. Jo mer vi deler jo bedre blir vi. Han prøver å styrke kunnskapsdelingen.»

Seksjonssjefen fungerer som en støttespiller for å finne de riktige kunnskapskildene i organisasjonen og i andre fagmiljøer eksternt:

«Kjempeviktig med kunnskapsdeling i seksjon og på tvers av seksjon. Det vi jobber med spenner så vidt at ingen kan være eksperter på alle områder og derfor viktig å sparre med hverandre og samle den kunnskapen som fins innenfor et spesifikt felt. Der er nærmeste leder veldig viktig at han deltar og kan gi pekepinner videre og har kunnskap. Viktig del. Han gir pekepinn ved å vise til hvem du kan snakke med, viser til tidligere rapporter, kjenner noen som har jobbet med det samme. Viktig for en nyansatt som ikke har det kontaktnettet han har. Han fungerer som en ressurs for kunnskapsdeling.»

Lederen oppmuntrer medarbeiderne aktivt til å oppsøke andre for å øke kunnskapen:

«Jeg har en relativ lav terskel for at man deltar på møter/aktiviteter opp mot andre og oppfordrer også medarbeidere når de er på konferanser og tipse dem litt om personer som jeg kjenner og jeg vet skal på de samme stedene og så at man kommer inn på noen gode miljøer der. Konferanser i utlandet er en glimrende mulighet til å bli kjent med andre nordmenn for vi har den effekten at hvis man er tre nordmenn som er på en konferanse i San Fransisco så blir det de tre nordmennene som henger sammen. Det prøver jeg også å oppfordre til. Det er relativt myke tiltak i forhold til kunnskapsdeling. Tiltak for info- og kunnskapsdeling vil være sammenfallende.»

Etablere relasjoner og lede ved eksempel

Det er viktig å hele tiden bli kjent med nye mennesker for å kunne øke kunnskapsdelingen:

«Min holdning det at for å kunne samhandle med noen må du vite hvem de er og derfra har jeg da lagt vekt på dette at vi bør treffe de andre fagmiljøene i virksomheten her slik at man ikke bare for det rent faglige, men også gjennom det etablerer relasjoner, altså man spiser lunsj sammen eller lignende og på den måten blir det lettere å plukke opp telefonen en gang man har et spørsmål og man vet hvem man bør ringe. Så jeg mener det er en viktig forutsetning for bedre kunnskapsdeling.»

Lederen går foran som et forbilde for relasjonsbygging:

«Stor tilhenger av å lede ved eksempel. Selv opptatt av å ha gode relasjoner til andre aktører, benytte de arenaene man har til å bli kjent med og treffe andre. Når du kommer på julebordet, i stedet for å sette deg blant dem du kjenner best så setter du deg med de du kjenner dårligst. Det muliggjør at man blir kjent med noen nye. I verste fall får du to kjedelige timer, men det kan jo skje hvor som helst ved middagsbordet.»

Oppfølging

Lederen tar hensyn til medarbeidernes ulike personligheter ved tiltak for kunnskapsdeling:

«Jeg er opptatt av at man ikke skal tvinges inn i det man synes er ubehagelige situasjoner. Folk er forskjellige. Noen er utadvendte, andre innadvendte. Hvis jeg ser en atferd i møter eller arenaer som jeg kanskje ikke er helt komfortabel med så er jeg ikke fremmed for å ta en prat med medarbeider i etterkant og spørre hva du synes om det og det har jeg gjort noen ganger.»

7.3.2 Leder 2**Deling innad**

Innad i seksjonen er det ikke noe problem

Innad i seksjonen er de dyktige på kunnskapsdeling:

«Innad i seksjonen vil jeg si vi er veldig flinke på det. Vi har internkursing av nye ansatte. I seksjonen er vi flinke til å ta vare på hverandre og hjelpe hverandre fremover. Spesielt nyansatte, men også etter hvert som man spesialiserer seg i ting.»

«Vi er en liten seksjon, men jeg føler det er åpenhet for å spørre de som er veldig flinke til å forklare hva som skjer her. Sitter jeg med en oppgave jeg skal gjøre og så leser jeg noe jeg ikke skjønner så går jeg til en annen sier han ut ifra sin forståelse. Det føler jeg er fullt mulig.»

Slippe til prospectene

Lederen skisserer hvordan han løser at noen medarbeidere er tryggere på seg selv enn andre da det hemmer kunnskapsdelingen i seksjonen:

«Jeg har omrokkert litt på noen testteam og sånn for å skyve de som egentlig er flinke litt ut på sidelinja sånn at man slipper til de som kommer bak så de skal få mer erfaring. Så når du du nevner det så det har vi for så vidt gjort, det har vært en liten issue akkurat det der. Men det er fort gjort at man når man får sitt spesialfelt vettu at man blir så komfortabel i rollen at man alltid gjør det, eller ja, alltid fyller den rollen da, i en operasjon. Da går det på bekostning av... ja er avhengig av mere dedans da, så jeg må få hevet nivået på de andre også. Ved et par anledninger så vi har faktisk flikka litt på hvordan vi har satt sammen teamene våre for å slippe til prospectene våre. Det gullet som ikke er funnet ennå da. De må på en måte få slippe fram og skinne de og.»

Oppfordrer til å bruke hverandre og hjelpe hverandre fremover

Lederen øker delingen i seksjonen ved å sørge for at nyansatte blir nødt til å spille på de mer erfarne gjennom oppgavetildelingen:

«Hender han prioriterer at vi setter av mer tid til det enn vi andre har tenkt på. Mest at han oppfordrer til å bruke hverandre. Setter folk sammen til å gjøre oppgaver. Særlig å ta inn noen nye til å gjøre ting. Pleier å være klar på å sette de aller ferskeste til å gjøre en god del oppgaver som vi som har vært her lenger kunne gjort ganske mye raskere. Han tenker det er helt greit at de bruker lenger tid. Det lærer de av. På den måten bruker de også oss andre.»

Er ikke så involvert i den delingskulturen

Selv om lederen oppmuntrer til deling tar han ikke aktivt del i det selv:

«Med tilrettelegging har det vært mer med at du anbefales på en måte til å dele det du har lært, mens seksjonslederen sitter med oss. Den har så mye administrativt arbeid at den er ikke så involvert i den delingskulturen selv om det appelleres til å gjøre det.»

Respondent skisserer hvordan lederen gjennom holdningspåvirkning kan styrke delingen av kunnskap:

«Lederen som kan si at dette her har jeg ingen peiling på, dette må dere lære meg eller det må du dele med oss andre.

Legge til rette for at den som deler gjør det sånn at de andre ikke føler seg dumme. Hvis du har en som er utrolig kjapp og flink setter seg foran pc 'en og forklarer og etter 2, 5 sekund eller ett minutt så har de andre ikke skjønt hva du holder på med. Da har vi en medarbeider som brifer, som er stolt av sin kunnskap og skal vise hvor flink jeg er og dere er dumme som ikke klarer å følge med. Det må legges til rette slik at når man deler kunnskap så skal det være på en måte som gjør at medarbeiderne føler trygghet for å si at en ikke kan det pluss at den som deler det må skjønne at nå skal jeg dele kunnskap, jeg skal lære de andre opp, ikke vise hvor flink jeg er. Hvis en skal vise hvor flink en er så driter man i hva de andre får med seg og bare briljere. Mer handler det om å ha forståelse om at man forklarer, får spørsmål, forklarer.»

Deling utad

Prioriteres ikke

Lite kunnskapsdeling ut av seksjonen da det ikke er prioritert og de ikke er så avhengig av andres kunnskap:

«Vi har kunnskapsdeling og det er ikke lagt noen føringer for at vi skal gjøre noen kunnskapsdeling med andre. Det har ikke vært prioritert. Når det ikke er føringer for noe blir det ikke gjort.»

«Vårt arbeidsfelt er litt sånn snevert og vi får tak i det vi trenger hvis vi trenger mer informasjon (...) Det kan hende andre er avhengig av faglig input fra oss. Vi har nok en del å gi (...) Det er ikke generelt et ønske i organisasjonen som er uttrykt og siden ingen kan sette bort ressurser dit så har vi ikke prioritert det.»

Få inn en fot

Ved behov etablerer lederen kontakter eksternt på vegne av sine medarbeidere:

«Vi har hatt behov for å hente kunnskap fra andre utenom bedrifter eller kunnskapsparker og der har vi jobbet en stund med å få inn en fot, så i en sånn sammenheng har han vært inne. Ikke direkte i en medarbeidersammenheng. Etablert kontakter.

Ut ifra det sagt: Gå der, sett deg ned, prat, hvordan gjør de det, sånne ting.»

Masse gribber som gjerne som vil vite alt vi holder på med

Lederen uttrykker sitt syn på andre deler av organisasjonen sitt ønske om at hans seksjon i større grad skal dele kunnskapen de sitter inne med:

«Informasjonen flyter nok ikke like lett over til alle andre seksjoner, men det skal den heller ikke gjøre. For vi er nødt til å vokte litt om de tingene som vi sitter på. Det er litt sånn bevisst fra min side. Veit det er masse gribber som gjerne vil vite alt vi holder på med, men det får de ikke vite og sånn er det med den saken (...) Er bare fordi dem er så nysgjerrige på hva vi gjør vettu, men det får dem bare være. Det er ikke noe... «Piss off!» sier jeg. Nei men vi sitter med ganske sensitiv informasjon og det er alltid fryktelig forlokkende da, for andre som vil vite. Men vi deler, de får vite det de trenger å vite. Også vil alle vite mer, men det er ikke min jobb å stille andre seksjonssjefers nysgjerrighet, det står ikke i jobbeskrivelsen min så de kan egentlig bare drite og dra. De får vite det de trenger å vite, sånn er det. Det er litt spesielt her da. Vi er nødt til å ha litt silo. Jeg er livredd for omdømmet vårt (...) Det er kanskje i forhold til operasjonssikkerheten, så er det det å skjerme informasjon og ikke bli tatt med buksa nede. Det er faktisk det aller, aller, aller viktigste. Går vi på en smell der så sparker det beina under alt vi gjør. Mister vi tillit så er vi ferdig. Så det er også noe jeg har en del fokus på. Litt flåsete men egentlig veldig alvorlig.»

Han påvirker derfor informasjonsflyten på tvers gjennom holdningskampanjer og streng dokumentkontroll:

«Måttet kjøre litt sånne holdningskampanjer. Driver å sender ut sånne gamle holdningskampanjer fra etter 2. verdenskrig og sånn. Som har med forebyggende sikkerhet å gjøre da. Som får inn budskapet på en litt humoristisk og artig måte. For det er rett og slett såå sinnsykt viktig at de der veit hva de skal holde kjeft om og hva de ikke skal holde kjeft om, så der har vi rett og slett null handlingsrom i forhold til å trå feil. Der er jeg ikke særlig mottakelig for å gjøre feil bare så det er sagt. Det er rett og slett ikke akseptabelt. Vi har ikke noen frihetsgrader å gå på der.(...) Det er ikke lov en gang i de fleste tilfeller å la sensitiv informasjon bli delt. Men vi har et veldig bevisst forhold til det så vi deler i vildens sky, men det er bare det at da er det jeg som har kontroll på det. Det går ikke et dokument ut av den seksjonen her uten at jeg vet om det og hvem som får de.

Og jeg skal helst ha en prat med de først og. Jeg må vite hvor informasjonen flyter.

Det som er vettu er at jeg kan være en trassig liten drittunge jeg sånn sett, men mye av det informasjonsbehovet og informasjonsskriket som er der ute er jo bare ren og skjær nysgjerrighet.(...) Det bryter mye tilbake til organisasjonen og over til de andre seksjonene. Det er bare det at vi bestemmer når og hvor og hvordan det skal foregå og sånn skal det fortsette å være så det er ikke noe samtaletema. Det er forankra helt til topps i virksomheten her det, så det er ikke noe... De kan sutre og skrike så mye de vil, men de oppnår ikke en dritt.»

Mer proaktiv rolle og riktige holdninger fra lederen sin side

Økning av kunnskapsdeling på tvers kan styrkes ved at lederen gir medarbeiderne føringer:

«Det er nok naturlig å se for seg at det må dannes noen føringer fra seksjonssjef sin side. Da innebærer det fort at han blir litt mer kontrollerende enn det han er nå. Han tilrettelegger jo for en viss avstand i rent faglig utøvelse. Legge til rette for kunnskapsdeling da må det nok være en mer proaktiv rolle fra lederen sin side for å se hva som faktisk blir produsert her. Hva av det kan vi gjøre tilgjengelig for resten av virksomheten Ta en mer aktiv rolle i forhold til det å studere produksjonen i større detalj. Kort og godt innebærer det en tettere oppfølging av den enkelte ansatt og de resultatene som man får.»

Andre drivere

Organisasjonskulturen

Historien til organisasjonen påvirker delingen:

«Historikk. Gammalt faenskap som ligger i veggene. Vanskelig å snu. En del av militærkulturen sitter igjen.»

Organisasjonskulturen er en hemsko da den ikke synliggjør fordelene med kunnskapsdeling:

«Syns enkelte ting i organisasjonssammenheng kunne vært bedre på kultur på deling, men noe er sikkert fordi noen ressurser er veldig begrenset og da er det vanskelig å dele sikkert. Har man ti tusen ting som skal gjøres og man ikke ser umiddelbare fordeler for å dele dette er det straks mye verre for å gjøre enn innad i seksjonen hvor man ser klare fordeler på å dele ting. (...) Syns det er en hemsko.

Vi har samarbeidet med andre seksjoner og avdelinger hvor jeg ser at vår seksjon ville hatt mye igjen for å få delt litt med noen av de andre fagmiljøene enn å måtte mase. Lettere å dele når begge ser fordelene av dele noe... har en gulrot begge to. Når organisasjonen oppfordrer til dette er ikke veien lang for å dele. Hvis kun en part ser fordelene av å dele en ting... vanskelig å få til hvis ikke det kommer som en del av totalkulturen på at her må vi være flinkere på å dele.»

Kulturen i organisasjonen preges av silotenkning og hemmeligholdskultur:

«Det er en viss kultur for silotenkning og det er det mange gode grunner til og så er det en del grunner som var, men ikke er gode grunner. Så er det en del av dette som bare er en ren hemmeligholdskultur som man har tatt med seg videre.»

En respondent forteller at organisasjonskulturen må være preget av trygghet for at man skal kunne ha god kunnskapsdeling:

«Det handler om å vise interesse. I noen kulturer kan det være en trussel at noen er veldig flinke. Når du kommer inn i en bedrift bør du være åpen og vise interesse for at du virkelig vil ha informasjon, i stedet for at du virker arrogant. Hvis man ikke har en pedagogisk evne til å dele kunnskap vil dette skjære seg fullstendig. For å legge til rette for det må man ha en kultur for deling som helt tydelig: «Okei, det kan ikke jeg, men det kan du, du kjenner det, jeg skal bli bedre». Underbygge en kultur at det er lov å si at: «det kan ikke jeg, men vet Per kan det så derfor vil jeg lære av han» uten at du skal være redd for å synliggjøre at du er dårligere på et visst område, men roses av at så bra at vi har en kultur der vi lærer av hverandre og på den måten bygger større knowledgebase sånn at totalen blir enda større.»

Seksjonskulturen

Leder 1 uttaler seg om delingskulturen i seksjonen for å dele utad:

«Vet også det at mine medarbeidere er flinke til å ta kontakt med miljøer både her på huset og med samarbeidspartnere og booker seg inn i møter hvor de føler at de trenger noen avklaringer og det setter jeg pris på, det opplever jeg som at det er kultur for infodeling eller hvert fall selv tar ansvar for å innhente det man trenger og ikke sitter og venter på at jeg skal komme ned med svarene på alle spørsmålene for det har jeg helt definitivt ikke.»

Flere av respondentene uttaler at den rådende kulturen i seksjon 2 preges av at man skal vinne og at man hater å tape:

«Vi skal jo vinne og vi skal være best. Det er altoverskyggende Det er ikke noe tvil. Jeg tror alle vet at det er målet. Jeg har sagt det en million ganger. Andre plass er den første taperen vettu, så vi kan ikke være der. Nei altså jeg haater jo å tape og jeg holder på å si jeg hater tapere, men det er ikke sant. Vi må jo for faen vinne. Vi skal jo være best ja. Hva mer skal jeg si om det. Det er bare sånn det er.»

Denne vinnerkulturen har lederen vært med å skape og er dermed en del av arven:

«Det var jo egentlig jeg som starta det som prosjekt i sin tid da, så jeg har vel egentlig alltid kanskje hatt en liten finger med i spillet. (...) Så jeg har sikkert farga av litte grann vil jeg tro. Men det er først nå at jeg har blitt bevisst da, den rollen jeg har. Før så har jeg sikkert gjort mye av det samme, men jeg har ikke blitt eksponert i rollen da. (...) Den har nok blitt som den har blitt og det er nok et snev av arv, men jeg har nok kanskje vært en del av den arven. Poenget er at jeg er jo nesten arven vettu. Jobba her en evighet, så det skal vel godt gjøres at man ikke har vært med og forme den kulturen man er en del av da. Så det tror jeg nok, dessverre eller heldigvis, jeg vet ikke. Det spørres jo hvordan du ser det.»

Den interne kunnskapsdelingen er en del av kulturen i seksjon 2:

«Kunnskapsdelingen sitter i vegga da. Er en del av hverdagen»

En annen respondent påpeker manglende kultur for kunnskapsdeling utad i seksjon 2:

«Hvis han hadde ytret et ønske at vi skulle delta på noen fora for kunnskapsdeling hadde vi gjort det. Da hadde vi visst det var greit å bruke tid på det. Ikke noe kultur for det så da er det ingen som bruker tid på noe som ikke finnes.»

Faglig sosial setting

En respondent fremhever kaffeautomaten som det ideelle stedet for kunnskapdeling:

«Alt fra faglig snakk ved kaffeautomaten til krav om samarbeid mellom avdelingsdirektører. Personlig har jeg hatt veldig mye faglig utbytte av kaffeautomaten. Det er måten å snakke med folk fra andre seksjoner. Det har jeg lært sykt mye av. Kall det faglig sosial setting.»

Landskapet

Åpne kontorlandskap tilrettelegger for intern kunnskapsdeling:

«Jeg har hatt erfaring med at nye medarbeidere nå som har kommet veldig raskt inn i oppgavene i forhold til når folk satt på cellekontor fordi de da sitter i et landskap, arbeidsoppgaver blir fordelt av koordinator som sitter i landskapet og det er mulighet for å stille spørsmål. Begynte å få dokumenter og resultater til godkjenning før jeg hadde begynt å følge opp og fordele oppgaver fordi den settingen muliggjorde nettopp det. I så måte må jeg si at kunnskap og infodeling fungerer godt innad i i seksjonen, men det er relativt enkelt når man sitter i et åpent landskap.»

Lite miljø

Et lite arbeidsmiljø gjør at man lettere blir bedre kjent og dermed i større grad kan dele kunnskap:

«Det er ikke noe issue på seksjonen her for vi er så lite miljø. (...) Innen familien her på seksjonen så er vi jo, vil jeg tro da, opplever hvert fall ikke det som noe problem da. Hvordan de andre ser på det er jo for så vidt interessant. Men her sitter vi så tett på hverandre at informasjonen nødvendigvis må flyte. Jeg føler egentlig ikke det er så forbanna relevant spørsmål egentlig for vi er små, sitter tett på hverandre, vi er glad i hverandre, stoler på hverandre. Og da skal det være lett å få vite.»

Toppledelsen

Flere respondenter forteller om rollen til toppledelsen i egen organisasjon med hensyn på kunnskapsdeling:

«Det er nok slik at det er en følelse av at ledelsen går litt fram på egen hånd uten at en merker en spesiell effekt av det. Det er hvert fall den generelle oppfatningen jeg har av akkurat hva de ulike fagmiljøene tenker. Klarer hvert fall ikke se den øyeblikkelige verdien av det. Samtidig, over tid merker jeg nok en viss kulturendring ja, i organisasjonen. Bli mer bevisst nettopp det med å gjøre en egeninnsats for å bidra overfor andre fagmiljøer. Litt bedre til å organisere egen informasjonsflyt og sørge for at den er tilgjengelig. Det har vært en viss skepsis til om tiltakene har vært effektive, men det er en viss tendens til at tiltakene funker.»

«I organisasjonen som helhet er det et veldig problem med mangel på kommunikasjonsflyt. Problem at forskjellige seksjoner ikke snakker sammen. Største problemet er å få informasjon fra toppledelsen og nedover. Toppledelsen er flink til å gjøre sine ting, men ikke så flinke til å jobbe innad.»

«Alltid øverste ledelsen som legger de store føringene. Seksjonslederne gjør akkurat det de får beskjed om. Beste er å få trykk ovenfra.»

7.4 Hovedfunn

Ved bruk av treffende sitater fra mine respondenter har jeg vist frem mine viktigste funn. En av disse er at det teoretiske svart-hvitt bildet om motsetningen mellom coachende og autokratisk ledelse i praksis også inneholder noen fargetoner. Lederen som ut ifra antagelsene skulle være coachende oppfyller bare delvis kravene. Han har ikke tilstrekkelig åpen kommunikasjon med sine medarbeidere og aksepterer ikke i stor nok grad usikkerhet. Den lederen som ut ifra antagelsene er autokratisk score like høyt på flere dimensjoner som den andre lederen og til og med høyere på åpen kommunikasjon. Gjennom underkategorien «kontekst» og de tilknyttede kodene, har jeg presentert min årsaksforklaring til hvorfor skillet mellom de to lederstilene er uklart. Bakenforliggende faktorer vil være tilstede i enhver situasjon da man i den virkelige verden ikke leder i et perfekt vakuum hvor alle dimensjonene kan optimaliseres. Jeg har derfor redefinert og utvidet coachende ledelse til situasjonsbestemt coachende ledelse. Som begrepet indikerer er det trekk ved situasjonen som avgjør hvilke dimensjoner ved coachende ledelse man kan anvende seg av.

For kunnskapsledelse er mitt primære funn at man kan dele opp kategorien kunnskapsmedarbeider i flere underkategorier. På bakgrunn av uttalelser fra respondentene viser det seg at man kan skille med hensyn på erfaring, personlighet og profesjon. Det er disse faktorene som danner grunnlaget for min inndeling av kunnskapsmedarbeideren i «Teknokraten» og «Administratoren». Erfaring vil fungere som en påvirkende bakgrunnsvariabel. Dette funnet må også sees i sammenheng med situasjonsbestemt coachende ledelse.

«Teknokraten» og «Administratoren» har hver sine preferanser med hensyn på dimensjonene innen coachende ledelse. Som man kan se fra sitatene vil nyutdannede trenge mer instruksjoner enn de mer erfarne. Dette er aspekter som den enkelte leder som utøver situasjonsbestemt coachende ledelse må ta hensyn til. Jeg vil gå inn i en mer dyptgående diskusjon rundt dette i drøftingskapittelet.

Det siste funnet jeg vil trekke frem er skillet mellom deling internt og utad som oppstod ved gjennomgang av dataene. Begge seksjonene har intern deling, men det ser ut til at seksjon 1 i høyere grad deler kunnskap med andre utenfor seksjonen. Med hensyn på lederens påvirkning ser man at begge lederne har gjennomført tiltak for å styrke intern deling, men det kan virke som leder 1 er mer aktivt involvert. Det ser ikke ut til å utgjøre noen forskjell på den interne delingen, men gir utslag på deling utad. Mulige årsaksforklaringer til at begge har høy intern deling har jeg prøvd å vise gjennom underkategorien «andre drivere». Blant annet kommer det frem at kontorlandskapet og antall ansatte i arbeidsenheten påvirker den interne delingen i stor grad. Når det gjelder delingen utad har leder 1 mer fokus på det enn leder 2, blant annet gjennom sin teamtilnærming som diskusjonspartner og ledelse ved eksempel.

8. Drøfting

Jeg vil i dette kapitlet drøfte hovedfunn i resultatkapitlet opp mot litteraturen innen temaene coachende ledelse, kunnskapsledelse og kunnskapsdeling. I tillegg til å benytte meg av litteratur fra teorikapitlet vil jeg også hente inn ny teori for å kunne få en større forståelse av mine funn. Dette vil også være i tråd med min abduktive forskningstilnærming. I *første avsnitt* drøfter jeg først de to lederne i undersøkelsen opp mot hver av dimensjonene for coachende ledelse. Henviser fortsatt, ut i fra antagelsene, coachende leder som leder 1, autokratisk leder som leder 2 og deres arbeidsenheter som seksjon 1 og 2. Deretter redegjør jeg for de kontekstuelle faktorene og hvordan de påvirker hvilke dimensjoner man bør anvende innenfor situasjonsbestemt coachende ledelse. *Neste avsnitt* omhandler kunnskapsledelse hvor jeg innleder med en kort diskusjon av mine funn rundt kunnskapsmedarbeideren som en homogen gruppe. Deretter drøfter jeg de tre heterogene faktorene erfaring, personlighet, profesjon. Her ifra utleder jeg en todelt gruppering av kunnskapsmedarbeideren som jeg drøfter inngående. Redegjør også for implikasjonene dette medfører for situasjonsbestemt coachende ledelse og presenterer en videreutvikling av modellen fra resultatkapitlet som skisserer dette. I *siste avsnitt* kobler jeg kunnskapsdelingen i de to seksjonene og hvordan lederne påvirker opp mot eksisterende litteratur på området. Tar også for meg funnene knyttet til andre drivere for kunnskapsdeling, hvordan de påvirker resultatene og drøfter det opp imot teori.

8.1 Coachende ledelse

8.1.1 Relasjonen

For at coaching skal fungere må det skapes en troverdighet og gjensidig forpliktelse i relasjonen. For å få til dette er man avhengig av *gjensidig tillit* og *respekt* mellom partene (Berg, 2006; McNally, 2013). Det er også viktig å tilstrebe et *likeverdig maktforhold* slik at fokuspersonen kan ta ansvar for egen læringsprosess. I tillegg bør *den enkelte relasjon tilpasses* til den aktuelle coach og fokusperson (Gjerde, 2010).

I begge sektorene jeg har undersøkt virker det som det er en stor grad av tillit mellom leder og medarbeider, mens leder 2 viser tegn til mangel på respekt for sine medarbeidere.

Mye av *tilliten* ser ut til å være oppgaverelatert. Medarbeiderne får styre mesteparten av arbeidshverdagen selv med utgangspunkt i rammer satt av lederen. De stoler på sine ansatte som fagpersoner og at de derfor løser oppgavene på en god måte. Dette er i tråd med Gjerde (2010) som sier coachen må ha troen på at medarbeiderne klarer å finne egne svar. Dette er også noe som kjennetegner en to-dimensjonal leder (Bass, 2008; Berg, 2008). Vedrørende *respekt* gir en av respondentene et eksempel hvor leder 2 gikk bevisst inn for å knekke en nyansatt. Dette resulterte i at vedkommende følte seg mindre verdt. Det tilrådelig å tro at denne hendelsen ikke la et godt utgangspunkt for relasjonen mellom lederen og den aktuelle medarbeideren. Finner støtte for det hos Gjerde (2010) som sier at coachen i stedet må være på utkikk etter handlinger som medarbeideren er i stand til å utøve så de ikke får en følelse av udugelighet. En trygg coachingrelasjon tar lang tid å bygge opp, men kan rase sammen på et øyeblikk (Gjerde, 2010). Ved kalkulativ tillit har tillitsgiver har en oppfattelse av at tillitsmottaker opptrer fordelaktig. Denne hendelsen kan derfor ha redusert kalkulativ tillit som lederen får fra de andre medarbeiderne og dermed svekket i utgangspunktet gode coachingrelasjoner.

Det ser ut til at leder 1 har et mer likeverdig *maktforhold* med medarbeiderne enn leder 2. Flere av respondentene i seksjon 1 føler seg likestilte med lederen sin. Bakgrunnen for dette ser ut til å være at lederen ser på sine medarbeidere som faglige rådgivere i et likeverdig relasjonelt maktforhold. Det påpekes likevel at det ikke er et partnerskap slik Drucker (2007) ønsker at det skal være. Årsaken til dette kan være det tydelige skillet på ansvarsoppgaver hvor lederen tar seg av koblingen oppover i organisasjonen, mens medarbeiderne jobber mest med dag til dag oppgaver. Dette skillet virker å være ønskelig fra begge parter. Downey (2003) støtter dette ved å si at et fullverdig partnerskap undergraver lederens autoritet.

Leder 2 har en mer hierarkisk tilnærming til sine ansatte. Det fremkommer at han ønsker å sitte på topp og ha medarbeiderne under seg som han kan styre med. Lederen er likevel ikke autokratisk da han ser på sine medarbeidere som sin familie. I det ligger det at han er opptatt av å skape trygge rammer så de kan få utfolde seg uten å være redde. Det kan derfor se ut som han har en todimensjonal tilnærming til sine ansatte (Berg, 2008). Han er trygg i sjefsposisjonen, men han ser ut til å bli veldig autoritær når han føler den er truet.

Hans makt som sjef poengterer han også for potensielle arbeidstakere i jobbintervjuene. Han sier klart ifra at hvis du ikke duger i jobben så ryker du. Da er man over på bruk av trusler for å få ansatte til å arbeide, noe som er et av kjennetegnene på en autokratisk leder (Bass, 2008). Det vil være svært ødeleggende for en coachende relasjon da medarbeiderne blir mer reserverte i frykt for å miste jobben. Tryggheten leder 2 skisserer, svekkes. Ved skjeve maktforhold kan coachingvirkemidler oppleves som påbud og ikke frivillige utfordringer (Gjerde, 2010). Det ser derfor ut som leder 1 vil få mer ønskede effekter av å være en coachende enn leder 2 som i mindre grad har et likeverdig forhold til sine medarbeidere.

Begge lederne har et bevisst forhold til at folk er forskjellig og derfor også *tilnærmes ulikt*. Noen av medarbeiderne trenger mer detaljerte forklaringer, mens andre er bare avhengig av en generell retning. De er også forskjellige med hensyn på hvor mye frihet de ønsker i hverdagen. Det ser ut til at leder 2 har en mer systematisk tilnærming til det og påpeker at man må bli godt kjent med sine medarbeidere for å få ut de beste resultatene. Dette vil kunne styrke den enkeltes læringsevne og får dermed utnyttet sitt fulle potensial (Gjerde, 2010).

8.1.2 Åpen kommunikasjon

I coachingrelasjonen vil en åpen utveksling av tanker, følelser og informasjon skape en god forståelse mellom leder og medarbeider (McClean et. al., 2005).

I begge seksjoner ser det ut til at medarbeiderne kan snakke om det meste med sin leder. For øvrig ser det ut til at leder 1 har en mindre åpen kommunikasjon med sine medarbeidere da han blir en vegg av støy når de tar opp enkelte ting med han. Det medfører at de i større grad reserverer seg mot å si alt de har på hjertet.

Leder 2 derimot har en uformell kommunikasjon som medfører at man kan snakke uhemmet fra levra om det skulle være nødvendig. I denne seksjonen blir også det som foregår ellers i organisasjonen tidlig kommunisert ut til de ansatte. Det ser ut til å skape en større forståelse hos medarbeiderne for hvorfor lederen agerer som han gjør. Det vil også kunne resultere i økt tillit og utvikling av felles sosial identitet (Jacobsen og Thorsvik, 2007).

Denne effekten ser man klare tegn på ved at de benevner egen seksjon som «familien». Han ønsker å unngå misforståelser ved å oppmuntre til at ting tas opp med en gang de oppstår. De ser også ut til å være avhengig av denne åpenheten da lederen tidvis er diffus i sine retningslinjer.

8.1.3 Teamtilnærming

Teamtilnærming handler om å legge til rette for partnerskap, jobbe sammen med sine ansatte og respektere deres ideer (McClean, 2005).

Undersøkelsene avdekket at leder 1 i mye større grad enn leder 2 har en teamtilnærming. Medarbeiderne til leder 1 ser på han som en diskusjonspartner hvor det er åpenhet for å spille på hverandres kompetanse for å komme til en felles løsning. Holdningen er å være ansvarlig for hverandre og de jobber derfor tett sammen.

I seksjon 2 ser det ut til å råde en forsvarskultur hvor det ikke er rom for å diskutere seg fram til løsninger da lederen ser på diskusjoner som kontraproduktivt. Han påpeker også at han ikke ønsker å høre noe fra dem. De gangene han jobber sammen med sine ansatte er når det snakk om mer langsiktige prosesser, ikke i det daglige. Ved tilfeller hvor medarbeiderne oppsøker lederen for å komme med forslag til en utbedring lar han dem stå til ansvar hvis han mener ideen er dårlig og de likevel velger å prøve den ut. Mangel på meningsfylte fellesoppgaver svekker teamets prestasjoner (Downey, 2003). Leder 2 har derfor ikke en teamtilnærming da han setter enkeltpersoner til å ansvarlige for prosjekter. Tilsynelatende ønsker leder 2 å få frem ideene til medarbeiderne ved at de arrangerer egne brainstorm dager. For at brainstorming skal være effektivt må lederen være kompetent i prosessstyringen (Selart, 2010). Det er ikke leder 2 da han åpent kritiserer medarbeidernes mangel på kreativitet. Det tyder på at han ikke respekterer deres ideer og dermed bidrar til en ytterligere reduksjon i kreativitet. Dette er svært lite hensiktsmessig da kreativitet er et sentralt verktøy for teamprestasjoner (Downey, 2003). Det kan også medføre et svekket ønske fra medarbeiderne om å samarbeide med lederen i fremtiden. Med andre ord ser det ut til at leder 2 gjør det motsatte av det som er hensiktsmessig med hensyn på teamtilnærming.

Det ser i stedet ut som han utøver en form for Laissez-Faire ledelse (Burns referert i Bass, 2008, s. 619), da han ikke vil høre fra sine medarbeidere og tidvis fraskriver seg ansvar.

8.1.4 Verdsatte mennesker foran oppgaver

Denne dimensjonen tar avstand fra det tradisjonelle synet hvor oppgaven blir prioritert foran den enkelte medarbeider. Hensynet til menneskers behov er viktigere enn hensynet til oppgavene (McLean et. al., 2005).

Begge lederne prøver å skjerme sine ledere fra arbeidspresset i organisasjonen, men ingen av dem uttaler at medarbeidernes behov alltid kommer foran oppgaven. De ser ikke på det som et motsetningsforhold, men en avveining som må tas i situasjonene der man må velge. I det daglige prøver begge å gi medarbeiderne pusterom i hverdagen. Det presiseres at dette er spesielt viktig med tanke på at dette er primadonnaer som må håndteres deretter. Dette støttes av Hein (2008) som sier at et skjermende lederskap overfor kunnskapsmedarbeidere hindrer demotivering og frustrasjon. Selv om begge lederne gir rom til sine medarbeidere, virker det likevel som perspektivet på ledelse er forskjellig. Det kommer frem i de tilfellene hvor lederne står overfor valget mellom oppgave og medarbeider. Leder 1 setter ord på det og sier at det å se medarbeiderne som et middel for å nå målet ikke er noe han lever etter i det daglige. Han mener hans nøkkelrolle er å verne om sine medarbeidere når sjefen høyere opp i systemet kommer med urimelige krav. Leder 2 ser derimot ut til å ha et annet syn på saken. Det er oppgaven som er hans ledestjerne og han trenger medarbeiderne for å gjennomføre de. Han tar hensyn til sine medarbeidere så han får skviset ut maksimal produksjon. Leder 2 lar derfor oppgaven komme i første rekke da den er altoverskyggende som han sier. Med hensyn på teorien om ledergitteret hvor man vekter oppgave og relasjon kan derfor leder 1 karakteriseres som gruppeorientert, mens leder 2 som en «middelhavsfarer» (Blake og Mouton referert i Bass, 2008, s. 511-512).

8.1.5 Akseptere usikkerhet

Ved å akseptere usikkerhet er man som leder åpen for nye ideer og perspektiver samt har en vilje til å trekke videre på disse ved beslutningstaking. I tillegg åpen for å teste ut flere løsninger når man jobber med sine ansatte (McLean et. al., 2005)

Begge lederne er åpne for innspill ved beslutningstaking, men har ikke alltid en velvilje til å trekke videre på disse. Medarbeiderne blir i utgangspunktet sett på som eksperter, men blir også tidvis overkjørt i beslutningstakingen. Det å ikke involvere medarbeiderne i alle beslutninger støttes av Selart (2010) som mener det er situasjonsanalysen som skal avgjøre hvilken beslutningstakingsstil en leder skal ha. En forskjell mellom de to lederne fremkommer når selve beslutningen skal tas. Medarbeiderne til leder 1 ser ofte på dette som en felles beslutning, mens leder 2 fremstår mer enerådende som endelig beslutningstaker. Det interessante her er at denne forskjellen ser ikke ut til være av betydning for medarbeiderne. Det viktigste er at man blir hørt da man ved involvering i prosessen blant annet reduserer usikkerhet og bedrer beslutningskvaliteten (Lines, 2013). For å ta en beslutning alene bør man ha en sterk maktbase (Selart, 2010). French og Raven (1959) peker på ekspertmakt som en av fem sentrale maktbaser. Da lederne har stor faglig kompetanse på visse områder kan derfor denne maktkilden være en årsak til at medarbeiderne godtar at de av og til tar en enerådig beslutning.

8.1.6 Tilrettelegge for utvikling

En coachende leder kan tilrettelegge for coaching ved å *være en ressurs, fjerne hindringer, og oppmuntre til å tenke utenfor boksen*. I tillegg kan man *kommunisere forventninger, anvende reflekterende spørsmål og gi tilbakemeldinger* (Park, 2008). Spesielt oppfølging gjennom tilbakemeldinger sees som en av de viktigste kildene til læring når de gis konstruktivt. Det vil si informasjon om både effektiv og ineffektiv atferd (Yukl, 2006). Påpekes også at de må tilpasses mottaker (Berg, 2006). For å utvikle sine medarbeidere bør man også utvise mindre behov for kontroll og ha *toleranse for potensiell feiling*. (Hunt og Weintraub, 2002).

Være en ressurs

Leder 1 virker å være en større *ressurs* for sine medarbeidere enn leder 2. Førstnevnte tilrettelegger i stor grad for at medarbeiderne skal få dra på kurs og seminar som både gagnar medarbeiderne og organisasjonen. Han prøver å være som kosterne på curlingbanen som fjerner hindringene så man lettere kommer fremover. Det store fokuset på utvikling ser også ut til å ha en bieffekt. Enkelte medarbeiderne synes det blir for mye av det gode og at det går utover det daglige arbeidet. Da kan det tenkes at kursene blir mer en stressende faktor som er i veien for arbeidet enn at det motiverer. Leder 2 får i mindre grad ryddet av tid til kompetanseutvikling for sine medarbeidere, men dette er ikke lederens feil i følge medarbeiderne. Bakgrunnen for deres forståelse kan kobles til den åpne kommunikasjonen som leder 2 har med sine medarbeidere da den er med å øke tilliten dem imellom (Jacobsen og Thorsvik, 2007).

Lederne i undersøkelsen er også en *ressurs* for sine medarbeidere ved at de tilpasser oppgavene som gis til sine medarbeidere ut ifra hvilken kompetanse de har. De følger opp medarbeiderne for å se hvilke oppgaver som gir passende utfordringer for den enkelte. Det gir gode muligheter for kompetanseutvikling i det daglige arbeidet og brukes mye innenfor utviklingscoaching (Berg, 2006). Ved enkelte tilfeller ser det ut til at leder 2 bevisst gir oppgaver som ikke har til hensikt å utvikle medarbeideren da vedkommende ikke har forutsetninger for å klare de. Det medfører en redusert følelse av mestring som vil være negativt for kompetanseutviklingen (Kaufmann og Kaufmann, 2011).

Tenke utenfor boksen og kommunisering av forventinger

Det ser ut til at begge lederne oppfordrer til å *tenke utenfor boksen* ved å gi medarbeiderne relativt frie tøyler i utøvelsen av jobben. Lederne gir noen rammer de må jobbe innenfor så man sikrer seg at de går i retningen som er ønskelig for organisasjonen. Det gir medarbeiderne mulighet til å utfolde seg ganske fritt. Dette støttes av Selart (2010) som mener frihet under ansvar får organisasjonsmedlemmer til å tenke mer kreativt. Det kan tenkes å være positivt for utviklingen da man kan prøve ut ulike metoder uten å bekymre seg over at man må passe på å ikke gjøre noe annet enn det lederen har sagt. Denne friheten er også en tillitserklæring som kan bidra til å gi større tro på egne ferdigheter.

Kommunisering av forventninger kan gjøre at tenkningen utenfor boksen ikke glir for langt ut. Man får i stedet kanalisert utviklingen i riktig retning. Det påpekes av flere respondenter at det er lettere å jobbe når det stilles klare forventninger til dem. Leder 1 ser ut til å lykkes med dette i større grad da leder 2 har en tendens til å bare si: «fiks det».

Kontrollbehov og takhøyde for å gjøre feil

Både leder 1 og 2 utviser lite *behov for kontroll* og det ser ut til at det også *takhøyde for å gjøre feil* hvis man evner å lære av det. Leder 1 er opptatt av å skape en kultur hvor feiling er lov, hvor man åpent kan diskutere feilene, finne ut hva som gikk galt og hvordan gjøre det bedre. Det oppfordres til å gjøre feil som en respondent uttaler. Dette skaper en følelse hos medarbeiderne at de faktisk lærer av feilen og kan derfor øke troen på egne ferdigheter (Hunt og Weintraub, 2002).

Leder 2 ufarliggjør det å prøve nye ting og er på deres side hvis det skulle skjære seg. Samtidig kommer det frem at det ikke er lov å gjøre feil to ganger. En av hans medarbeidere uttaler at det er lov å gjøre feil, men man skal helst få det til riktig fordi lederen hater å tape. Med andre ord dobbeltkommuniserer leder 2. Det er en mellommenneskelig hemmende faktor for organisatorisk erfaringslæring (Espedal, 2012). En konsekvens av dette kan være at medarbeidere som gjør en feil to ganger blir redde for reaksjonen fra lederen og velger derfor å skjule feilen. Da får man ikke den åpenheten og tryggheten som trengs for å kunne utvikle seg gjennom læring av erfaring (Nahapiet og Ghoshal, 1998). Leder 2 uttaler at han ikke ønsker en fryktkultur og at det ikke er et «issue» i hans seksjon, men hans nulltoleranse for å feile to ganger kan likevel gi negative effekter.

Oppfølging og tilbakemeldinger

Når det kommer til *oppfølging og tilbakemeldinger* tar leder 1 en mer aktiv rolle enn leder 2. Begge har målsetning om å være tett på sine medarbeidere daglig, men det ser ut til at leder 1 følger opp mer. Han går aktivt inn for å «sluse og pensle» som han sier. Det vil si han bruker en spørrende tilnærming når medarbeiderne står fast ved ting slik at de selv skal kunne komme frem til en løsning. Med andre ord benytter han seg av aktiv lytting som er en kjerneferdighet innen coaching, da man gir medarbeideren ny innsikt i situasjonen (Downey, 2003). I tillegg ansvarliggjør man medarbeiderne slik at de tar mer ansvar for egen læringsprosess (Gjerde, 2010). Når det gjelder tilbakemeldinger gis de på en konstruktiv måte av leder 1.

Han evner å gi ros når ting er bra, men vel så viktig er det at han også påpeker negative aspekter på en hensiktsmessig måte. Det vil si han legger det frem på en måte som gjør får de til å reflektere over hvorfor de bør gjøre det og derfor får også et ønske om det. I tillegg tilpasses tilbakemeldingene til den enkelte medarbeider. Han gir positiv feedback til tross for at ikke resultatet ble optimalt i de tilfellene hvor han vet at medarbeideren ikke har forutsetninger for å gjøre det bedre. For øvrig påpeker han også hva som kan gjøres bedre til neste gang. Denne typen tilbakemeldinger kan utvide kunnskapen om oss selv slik at man kan utvikle seg, noe som vil styrke selvfølelsen. Det kan også virke motiverende og gi oss mot til å utfordre oss selv ytterligere (Gjerde, 2010).

Leder 2 med hensyn på oppfølging begrenser seg mer til medarbeidersamtaler, seksjonsmøter og oppfølging av FoU prosjekter hver fjerde uke. Blant hans medarbeidere etterspørres det blant annet en mer strukturert oppfølging av kursene de har deltatt på slik at de i større grad forutnyttet de kompetansetiltakene som det legges til rette for. Da leder 2 gir tilbakemelding er det i varierende grad hvor konstruktive de er. Det ser ut til at han evner å gi informasjon om både ineffektiv og effektiv atferd, men i noen tilfeller har han en undertone som på ingen måte er konstruktiv. Effektive og gode tilbakemeldinger gir mottakeren mulighet til å beholde verdigheten hvis man velger sin ord med omhu (Berg, 2006). Det er ikke tilfellet for leder 2 da han er spydig med sine medarbeidere. Som konsekvens styrkes ikke selvfølelsen eller motivasjonen og lysten til å endre seg.

Det kan heller tenkes at den reduseres. For øvrig ser det ut til at han tilpasser tilbakemeldingene til den enkelte da spydigheten reduseres hos de mindre erfarne.

8.2 Hva er så en coachende leder i praksis?

Gjennom drøftingen av de to lederne i undersøkelsen ved bruk av de teoretiske dimensjonene for coachende ledelse har vi sett at de oppfyller deler av kravene på hver sin måte. Det medfører at det klare skillet som legges frem mellom den autokratiske og coachende lederen bryter sammen.

Virkeligheten er ikke like svart hvitt som teorien skal ha det til. Respondentene fremhever ulike årsaker til dette: *trygghet i posisjonen, ressursproblem, avdelingsstørrelse, fysisk miljø og personlighet*.

8.2.1 Trygghet og ressurser

Leder 1 som i utgangspunktet har en coachende tilnærming var i begynnelsen mer autorativ da det ser ut til at han var mindre *trygg i lederposisjonen*. Leder 2 som har en mer hierarkisk holdning til det å lede uttaler at han ikke har særlig behov for å vise hvem som er sjef. Det kan komme av at han har jobbet mange år i samme seksjon og har derfor større trygghet som leder. Et annet moment som spiller er *ressurser* og da først og fremst tiden lederen har til rådighet. Det uttrykkes klart fra begge lederne at det umuliggjør å følge opp sine ansatte så mye som de hadde ønsket. Møter, fagansvar, tidsfrister er noen av tidstyvene som fremheves. Dette finner man også støtte for hos blant andre Peterson og Little (2005).

8.2.2 Avdelingsstørrelse og fysisk miljø

Fysisk miljø ser også ut til å være en vesentlig faktor. Leder 1 ser det som en stor hindring at han sitter i en annen etasje og får dermed ikke observert og fulgt opp sine ansatte. Det vanskeliggjør også muligheten for å gi konstruktive tilbakemeldinger direkte. Leder 2 derimot sitter like ved medarbeiderne og det oppfattes derfor at han er lett tilgjengelig. Hvis situasjonen hadde vært motsatt kan det tenkes at skillet mellom de to lederne ville kommet klarere frem. Leder 1 går etasjen ned hver dag, men det mindre trolig at det ville vært tilfellet for leder 2 da han forholder seg mer passiv og ikke vil høre fra sine ansatte.

Avdelingsstørrelse nevnes også. Dette finner man støtte for hos Yukl (2010) som mener større enheter har mindre mulighet til å anvende deltagende lederskap. Med hensyn på tid ville det vært en begrensende faktor. Nå var ikke det tilfellet her, men det kan godt tenkes at hvis man sammenlignet en coachende leder med 50 ansatte og en autorativ leder med 5 ansatte ville bildet blitt mindre svart hvitt enn det teorien fremstiller.

8.2.3 Personlighet

En siste faktor er *personlighet*. I denne undersøkelsen kom det frem at både den mer autorative og den coachende lederen ser ut til å ha forholdsvis høy EQ. Emosjonell intelligens er viktig at en coach innehar da det gjør en lettere i stand til å se de sterke sidene til fokuspersonen og kunne gjøre dem i stand til å spille på disse (Berg, 2006).

Begge ser ut til å være empatiske i den forstand at de evner å sette inn andres situasjon og kjenne på hva de føler. Et annet aspekt ved EQ er at man bruker aktiv lytting, gir tilbakemeldinger og er en rollemodell (Berg, 2006). Begge fremstår som rollemodeller for sine ansatte, men leder 1 ser ut til å benytte seg i større grad av aktiv lytting og tilbakemelding enn leder 2. Med andre ord spriker ikke lederens personligheter så mye som teorien vil ha det til.

8.3 Situasjonsbestemt coachende ledelse

På bakgrunn av de fem kontekstuelle faktorene har jeg redefinert coachende ledelse ved å si at det er situasjonsbestemt. Det vil si at fokuset på de ulike dimensjonene må tilpasses konteksten til den enkelte situasjon man leder i da det ikke er gjennomførbart å optimalisere alle til enhver tid. Det kan derfor sees på som eklektisk coaching hvor man trekker ut de beste fra de ulike metodene med hensyn på situasjonen man står overfor (Berg, 2006). For å vise hvordan dette kan fungere i praksis vil jeg nå ta for meg en tenkt situasjon med hensyn på kontekstuelle faktorer og drøfte hvilke dimensjoner som bør vektlegges. Situasjonen er at man har en nyinnsatt leder med en personlighet som ikke vil være til hinder for å kunne coache. Han leder en liten avdeling med åpent kontorlandskap hvor ressursene er begrenset.

En nyinnsatt leder som er utrygg på seg selv kan tenkes å i mindre grad akseptere usikkerhet da han ikke ønsker å stå til ansvar for noe en medarbeider har kommet med.

I tillegg kan man som fersk leder i mindre grad være i stand til å vurdere hvor god den enkelte ideen er. I fare for å bli overkjørt av mer erfarne medarbeidere velger man derfor å ikke involvere sine ansatte så mye i beslutningstakingen. Relasjonen kan også tenkes å være preget av et skjevt maktforhold med mangel på tillit da en utrygg leder vil i større grad ha behov for å vise hvem som er sjefen. I utgangspunktet er jo dette en negativ situasjon, men det kan kompenseres ved å ha enda større fokus på flere av de andre dimensjonene. Teamtilnærming er en av disse. Det vil kunne redusere avstandsforholdet som i utgangspunktet ser ut til å utvikle seg mellom leder og medarbeider. Selv om lederen i stor grad velger å ekskludere sine ansatte fra beslutningsprosessen vil det likevel være fullt mulig å være en diskusjonspartner i hverdagen.

Gjennom denne dimensjonen vil lederen også få innspill som kan brukes ved beslutningstaking. Over tid vil dette kunne styrke den gjensidige tilliten og skape en større trygghet hos lederen. Lederen bør også i størst mulig grad skjerme de ansatte og ha stort fokus på å tilrettelegge for utvikling (Hein, 2008). En utrygg leder vil kanskje ikke være i stand til å gi så frie tøyler, men da er det desto viktigere at det kommuniseres klare rammer og forventinger til hvordan oppgavene skal løses. En redusert frihet betyr ikke nødvendigvis økt detaljstyring hvis lederen har en teamtilnærming. Han vil gjennom involvering få med seg hvor godt oppgavene utføres.

Med tanke på at det er en liten avdeling med åpent landskap vil det heller ikke kreve så mye ressurser å følge opp sine ansatte. Medarbeiderne er lett observerbare og tilgjengelige, noe som tilsier at man kan ha en god oppfølging ved bruk av blant annet aktiv lytting og konstruktive tilbakemeldinger. På grunn av de ressursmessige begrensningene som ligger i konteksten vil det likevel forekomme at lederen tidvis ikke har tid til å være diskusjonspartner. Det kan også begrense hans mulighet til å skjerme og følge opp i tilstrekkelig grad. Derfor er den åpne kommunikasjonen en kjernedimensjon ved slike tilfeller. Lederen får gjennom dette skapt en forståelse for hvorfor han ikke klarer å være den coachende lederen som han kanskje ønsker å være. Det samme gjelder for hans mangel på aksept for usikkerhet og lave tillit til medarbeiderne. Han må være ydmyk nok til å erkjenne sine egne begrensninger for å skape forståelse og empati hos sine medarbeidere. På denne måten kan de som jobbe sammen om å nå målene som settes.

Gjennom dette eksemplet har jeg prøvd å illustrere hvordan man kan benytte seg av enkelte coachingdimensjoner for å kompensere for de som ikke lar seg gjennomføre på grunn av kontekstuelle faktorer. Det må presiseres at dette er ingen fasit for hvordan det skal utøves, men det viser den iboende fleksibiliteten til situasjonsbestemt coachende ledelse.

8.4 Kunnskapsledelse

8.4.1 Homogene kunnskapsmedarbeidere

Gjennom mine undersøkelser har jeg funnet flere aspekter ved kunnskapsmedarbeideren som stemmer overens med litteraturen, deriblant deres kilde til motivasjon og hva som er uønsket ledelse.

Autokratisk ledelse

Teorien om kunnskapsledelse gir ikke et entydig bilde av hva som vil være den optimale måten å lede kunnskapsmedarbeidere på. Det som derimot virker klart er hvordan man ikke skal lede. Først og fremst trekkes den endimensjonale ledelsen taylorisme eller autokratisk ledelse frem som kroneksemplet på dette (Mintzberg, 1998; Alvesson, 2004; Drucker, 2007). Disse lederne er kalde, tilbaketrukne, kontrollerende, maktorienterte, tvingende og straffende (Bass, 2008). Gjennom min undersøkelse har respondentene utfyllt hverandre i beskrivelsen av en verdiforringende leder. Til sammen har de gitt en fullstendig beskrivelse av den autokratiske lederen som fremvises i teorien da de skulle fortelle om hva de som på som dårlig ledelse. Flere av dem gav også eksempler på at denne lederstilen har blitt anvendt på dem. Det bekrefter at en del ledere fortsatt i dag anvender en autokratisk lederstil på kunnskapsmedarbeidere til tross for at både teori og forskning viser at det er svært lite hensiktsmessig (Ellinger og Bostrøm, 2002; Hunt og Weintraub, 2002; Kuvaas, 2008). Som konsekvens tas skylappene på, man får ikke eierskap arbeidet, det skapes frustrasjon og man blir uinteressert i arbeidet. Med andre ord får de ingen motivasjon til å ville prestere i jobben.

Indre motiverte kunnskapsmedarbeidere vil ha frihet innenfor rammer

Som tidligere nevnt gir ikke teorien et klart svar på hva som bør være den optimale form for ledelse. Likevel påpekes elementer som definering av oppgave, autonomi, få tilbakemeldinger, gi de gode rammevilkår og legge til rette for utvikling (Drucker, 2007; Hein, 2008; Christensen og Foss, 2011). Mine funn bekrefter at dette er sentrale aspekter for hvordan kunnskapsmedarbeideren ønsker å bli ledet. Respondentene forteller at de ønsker å få definert en oppgave, en retning for så selv å kunne bestemme hvordan den skal løses gjennom bruk av egen kompetanse.

De påpeker videre at de underveis i arbeidet også er avhengige av konstruktive tilbakemeldinger for å kunne justere retningen underveis og bli motiverte til å jobbe videre. I tillegg til tilbakemeldinger peker også respondentene på at de blir motivert av utfordrende oppgaver som kan gi dem personlig og faglig utvikling. En av respondentene forteller også at det vil være ødeleggende for motivasjonen hvis det rokkes ved integriteten som fagperson. Det finner man støtte for hos Christensen og Foss (2011) som sier det verste man kan gjøre er å tvinge kunnskapsmedarbeidere til å prestere under standard.

Det kommer også frem i undersøkelsen et aspekt ved lederen som ikke er dekket godt i teorien om kunnskapsledelse, men som fremstår som svært viktig for kunnskapsmedarbeiderne. Lederens kompetanse ser ut til å være et sentralt element og da først og fremst faglig dyktighet. De ønsker riktignok ikke at lederen skal være eksperten med stor E da de ser på seg selv som de som sitter med ekspertisen, men nok til å kunne forstå hva de holder på med. Lederen må kunne evne å sende medarbeiderne i riktig retning, være en diskusjonspartner og gi konstruktive tilbakemeldinger med hensyn på faget. Han bør også ha en viss administrativ kunnskap, slik at han evner å skjerme sine medarbeidere fra administrativt arbeid som hos flere av respondentene benevnes som «drittoppgaver som er helt utafor». Denne skjermingen påpekes av Hein (2008) som meget sentralt for en kunnskapsleder. En leder som ikke har administrativ kunnskap kan tenkes å få problemer med å utøve skjermende lederskap, da man ikke klarer å ta unna det som kommer på grunn av manglende effektivitet. Det vil også kunne redusere kapasiteten til å følge opp medarbeiderne i det daglige og gi støtten de trenger.

8.4.2 Heterogene kunnskapsmedarbeidere

Til nå har jeg i likhet med mye av teorien innenfor kunnskapsledelse fremstilt kunnskapsmedarbeiderne som en homogen gruppe (Drucker, 2007; Hein, 2008; Christensen og Foss, 2011). Et interessant funn i undersøkelsen er at respondentene legger stor vekt på hvor ulike kunnskapsmedarbeiderne faktisk er og at de derfor vil ledes på forskjellige måter. «*Det er like mange riktige svar som det er ansatte i seksjonen*». Det som trekkes frem som de avgjørende faktorene for hvorfor de er forskjellige er erfaring, personlighet og profesjon.

Erfaring

Erfaring trekkes inn av respondentene når man diskuterer forskjeller innenfor den i utgangspunktet homogene gruppen kunnskapsmedarbeider. Det kan se ut som en nyutdannet person vil trenge mer detaljert styring og oppfølging enn en person som har mange års erfaring innenfor fagfeltet. I denne sammenhengen er det hensiktsmessig å trekke inn begrepet kompetanse, som kan defineres som kunnskap + erfaring (Kaufmann og Kaufmann, 2011). Det kan tenkes at mye av den grunnleggende ekspertkunnskapen får man gjennom utdanningen.

Den coachende lederen fremhever kompetanse fremfor utdanning og uttaler at en bred erfaring kan kompensere for manglende utdanning. Han sier videre at han leder bedre de med høy kompetanse og at de med høy utdanning og lite erfaring fortsatt er kompetente. Det sentrale er at de har et godt utgangspunkt for å lære. Med andre ord kan det se ut til at coaching vil fungere på alle kunnskapsmedarbeidere med hensyn på erfaring, men at det vil fungere mindre bra hos de med lav utdanning og lite erfaring. Et annet moment med hensyn på erfaring og kunnskapsledelse er at man som nyutdannet ser ut til å være mer mottakelig for styrende ledelse. Man vil ha mer behov for retningslinjer samtidig som man ikke har opparbeidet seg en sterk formening om hva som vil være en god leder.

Personlighet

Flere av respondentene mener personligheten er den av de tre identifiserte faktorene som utgjør den største forskjellen mellom kunnskapsmedarbeiderne. «*Det er der nøkkelen ligger*». De uttaler at noen av medarbeiderne liker å få direkte tilbakemeldinger mens andre hater det og noen er abstrakte i tankesettet mens andre er mer detaljorienterte. Personligheten vil også kunne spille inn på toleransen for verdiforringende ledelse da noen har lettere for å si ifra om ting enn andre. Disse resultatene kan man se opp mot «big five» som måler personlighet langs fem dimensjoner: ekstroversjon, emosjoner, omgjengelighet, samvittighetsfullhet og åpenhet for opplevelser.

Roberts et. al. referert i Kaufmann og Kaufmann (2011, s. 135) mener folk velger yrker som korresponderer med egen personlighet og at arbeidsgivere ansetter personlighetene de ønsker. De nevner også at svinn og utseleksjon og direkte effekter hvor personligheten gir kompetansefordeler medfører at visse personligheter kan kobles til spesifikke yrker.

Det korresponderer ikke godt med mine funn da respondentene uttaler at personlighetene innad er svært sprikende. En årsak kan være at kunnskapsmedarbeidere har større mulighet for jobbpynting enn andre arbeidstakere. Jobbpynting vil si mulighet til å tilpasse egen arbeidshverdag til personlighet (Roberts et. al. referert i 135 Kaufmann og Kaufmann, 2011, s. 135). Begge lederne vektlegger at kunnskapsmedarbeiderne skal få frihet til å utøve den enkelte oppgave etter eget ønske innenfor visse rammer. Ved ansettelse vektlegger lederne i undersøkelsen først og fremst kompetanse og motivasjon for jobben, ikke personlighet. Det ser derfor ut til at det kan være et større mangfold av personligheter i kunnskapsbedrifter enn i andre bedrifter. Flere i undersøkelsen trekker frem koblingen mellom personlighet og erfaring og hevder at førstnevnte vil være viktigst da de grunnleggende personlighetstrekkene alltid vil være der. For øvrig viser nye forskning at personlighetstrekk ser ut til å endre seg over tid og at de erfaringene vi gjør oss i løpet av yrkeskarrieren vil påvirke dette i stor grad (Kaufmann og Kaufmann, 2011). Med andre ord ser det ikke ut til at man kan avvise erfaring og trekke frem personlighet som den sentrale variabelen som skiller kunnskapsmedarbeidere. Det ser ut til at de vil påvirke hverandre og sammen avgjøre preferansene for hvordan kunnskapsmedarbeideren ønsker å bli ledet.

Profesjon

En av respondentene trekker opp et skille mellom teknokrater og administratorer. Han ser for seg at teknokraten ikke bryr seg noe særlig om lederen, så lenge han får drive på med sitt. En administrator derimot har gjennom utdannelsen opparbeidet seg kunnskap om hva som er effektivt lederskap og dermed i større grad kan reflektere rundt handlingene til lederen. En annen respondent sier derimot at ut ifra egen erfaring kan han ikke se en klar kobling mellom profesjon og effekt av lederstil. Han har ledet både jurister og teknokrater. Ingen av disse profesjonene er administrative noe som tilsier at dette er et aspekt som likevel kan være verdt å se nærmere på. Koblingen mellom personlighet og profesjon blir også nevnt i undersøkelsen. Det vil si det foregår en selvseleksjon i valg av utdanningsløp og at også profesjonsutdanningen i seg selv kan påvirke personligheten. Hein (2008) sier at faglige og personlige verdier smelter sammen hos kunnskapsmedarbeidere. Ut ifra dette kan det se ut til profesjon ikke bare koblet til hva man lærer i utdanningen, men også til personlighet. Sammenhengen mellom profesjon og hvordan man ønsker å bli ledet vil dermed styrkes.

En vanlig stereotypisering er at teknokrater er introverte og mindre omgjengelige, mens administratorene i større grad er ekstroverte og mer omgjengelige. I utdanningen lærer administratorene at god ledelse handler om blant annet involvering, oppfølging og gode tilbakemeldinger, mens teknokratene i mindre grad vil ha en klar for mening om god ledelse da de ikke lærer om det. Fra et slikt ståsted kan det se ut til at administratorene i større grad vil etterspørre og kreve coachende ledelse enn teknokratene.

Sistnevnte kan i stedet tenkes å være mer mottakelig for en mer passiv og autokratisk leder. Utvalget i undersøkelsen bestod utelukkende av teknokrater, men noen av dem hadde en mer administrativ bakgrunn i tillegg. Resultatene tenderer til at de rene teknokratene legger vekt på kun faglig utvikling som motivasjon og så lenge de får holde på med interessante og utfordrende oppgaver vil de være fornøyd med lederen sin. De med mer administrativ bakgrunn ser derimot ut til å legge større vekt på at lederen følger opp og gir de støtte underveis.

«Teknokraten» og «administratoren»

Güveli, Luijckx og Ganzeboom (2012) deler opp kunnskapsmedarbeidere i to ved å benevne den ene gruppen teknokrater og den andre gruppen sosiale og kulturelle spesialister. Ledere og fysikere utgjør førstnevnte gruppering, mens sistnevnte består av blant annet leger, tannleger og universitetsforelesere. Denne inndelingen stemmer ikke overens med mine funn. Da jeg ikke har funnet annen empiri vedrørende heterogene kunnskapsmedarbeidere har jeg valgt å definere inndelingen induktivt ved hjelp av mine data. Det resulterte i en todeling hvor jeg skiller mellom «teknokraten» og «administratoren». «Teknokraten» kan derfor ikke knyttes til Güveli et. al. (2012) sin kategorisering og «administratoren» kan ikke kobles til «The administrative man» som ble introdusert av Simon (1947).

Min grunnleggende antagelse som ligger til grunn for todelingen er at profesjon kan kobles til personlighet. Güveli et. al. (2012) støtter denne antagelsen ved å si at utdanningsløpet i stor grad er med å forme individets holdninger, atferd og livsstil. Gjennom undersøkelsen kom det frem at kunnskapsmedarbeiderne med ledelse og administrasjonsbakgrunn står som et motsetningsforhold til de med ingeniørbakgrunn.

Jeg har valgt å bygge videre på dette ved å knytte de to profesjonstypene til ytterpunktene for personlighetsforskjeller som kom frem i undersøkelsen. «Administratoren» og «Teknokraten» vil utgjøre ytterpunktene langs et kontinuum, mens området imellom vil bestå av uendelige kombinasjoner av de to. Årsaken er at hvert enkelt individ i virkeligheten består av en unik kombinasjon av de to typene. Derfor viktig å påpeke at min klassifisering er en teoretisk forenkling av virkeligheten da jeg bare har klart å fange opp en del av bildet gjennom min undersøkelse. De to typene har følgende karakteristikk:

Administratoren

- Abstrakt tenker som er opptatt av det strategiske. Trenger ikke detaljerte beskrivelser for hvordan en oppgave skal gjøres.
- Ekstrovert og omgjengelig med gode kommunikasjonsferdigheter.
- Motiveres av en sjef som bryr seg, ønsker tett oppfølging og konstruktive tilbakemeldinger.
- Får redusert motivasjon og blir frustrert over dårlig lederskap selv om man fortsatt får gjort oppgavene sine i fred.
- Gir gjerne tilbakemeldinger tilbake til lederen da han reflekterer høyt og stiller ofte spørsmål ved ting.
- Ønsker stor grad av deltagelse da han gjennom utdanningen har opparbeidet seg organisasjonsforståelse og føler selv han vet hvordan ting skal gjøres.
- Opptatt av gode prosesser for hvordan beslutninger tas og hvordan oppgavene løses og følges opp. Ønsker kontroll.

Teknokraten

- Analytisk tenker som er mest opptatt av detaljer.
- Introvert, mindre omgjengelig og svakere kommunikasjonsferdigheter.
- Motiveres kun av faglig utvikling.
- Ønsker liten grad av oppfølging og ser heller ikke poenget med tilbakemeldinger da han vet best selv.
- Bryr seg ikke om lederen så lenge han får holde på med utfordrende og interessante oppgaver.
- Ønsker liten grad av deltagelse da han ikke bryr seg om organisatoriske prosesser.

Erfaring

I tillegg til profesjon og personlighet kom det også frem gjennom undersøkelsen at erfaring vil kunne påvirke hvordan kunnskapsmedarbeidere ønsker å bli ledet. Denne faktoren vil derfor fungere som en bakgrunnsvariabel som påvirker de ulike karakteristikkene.

Etter et omfattende søk etter litteratur ved bruk av Business Source Complete kom jeg over en artikkel av Lord og Farrington (2006) som har forsket på forskjellen mellom yngre og eldre kunnskapsmedarbeidere. Siden alder er tett knyttet til erfaring velger jeg å støtte flere av mine argumenter på deres forskning. Gjennom undersøkelsen kom det frem at nyutdannede kunnskapsmedarbeidere ønsker mer detaljstyring og oppfølging enn de mer erfarne. Dette finner jeg støtte for hos Lord og Farrington (2006). I tillegg mener de at unge kunnskapsmedarbeidere er mer opptatt av karriereavansement, sikkerhet, relasjon og anerkjennelse. Eldre, erfarne kunnskapsmedarbeidere holder seg i jobben fordi de liker den og er stolte av den, mens yngre, uerfarne er der for å kunne tilby et sikkerhetsnett for sine nærmeste (Lord og Farrington, 2006).

Med hensyn på teknokraten og administratoren er det derfor tilrådelig å tro at forskjellene mellom dem øker med årene. Etter hvert som teknokraten blir mer erfaren og får spisset sin kompetanse vil han i økende grad ønske å holde på med sitt uten forstyrrelse fra lederen. Det kan også tenkes at han blir enda mindre mottakelig for tilbakemeldinger og i større grad si imot sjefen når han føler oppgavene ikke er utfordrende nok. Tilbakemeldingene kan fort bli krasse da hans omgjengelighet kan svekkes i løpet av årene da han har vært mer opptatt av sine oppgaver enn sosiale relasjoner. Administratoren derimot vil i økende grad involvere seg i prosessene, påvirke og ta del i beslutningstakingen. Hans innflytelse kan tenkes å være stor da han har videreutviklet kommunikasjonsferdighetene og kan skape gode relasjoner gjennom å være omgjengelig og utadvendt. Det kan også tenkes at han ikke er like opptatt av oppfølging og tilbakemeldinger som før, men har større fokus på å gi tilbakemeldinger til lederen. Det kommer som konsekvens av hans mangeårige erfaring innen ledelse og organisatoriske prosesser.

8.4.3 Implikasjon for situasjonsbestemt coachende ledelse

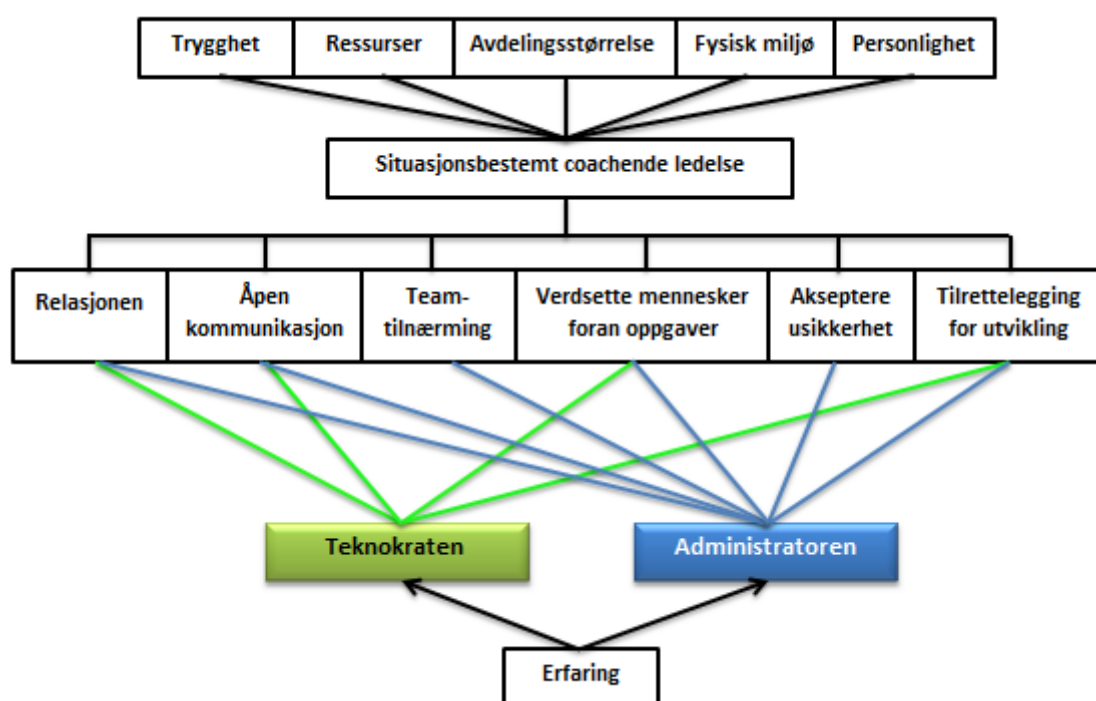
Som jeg redegjorde for tidligere i kapittelet utvidet jeg begrepet coachende ledelse på grunn av kontekstuelle faktorer som får den teoretiske beskrivelsen av lederstilen til å bryte sammen i praksis. For situasjonsbestemt lederskap vil også karakteristikk ved medarbeideren være avgjørende for hvordan man leder. I eksisterende teori på dette området er det evnen og viljen til å utføre oppgaver som vil påvirke.

Evnen består av kunnskap, ferdighet og erfaring, mens selvtillit, forpliktelse og motivasjon utgjør viljen. (Hersey, Blanchard og Johnson, 2008). Gjennom min drøfting av kunnskapsmedarbeideren har jeg vist at de ikke skiller seg med hensyn på kunnskap og vilje. Jeg velger derfor å benytte meg av ferdighet og erfaring fra denne teorien, men av hensyn til mitt datamateriale legger jeg ferdighet innunder erfaring. Denne faktoren medfører at det innenfor coaching vil være behov for ulik grad av styring. Jeg ser det derfor som hensiktsmessig å trekke inn spektrummodellen for coaching (Downey, 2003) da hvert enkelt individ vil ha ulik mengde og type erfaring. Som utgangspunkt fra mine data samt Lord og Farrington (2006) kan man si at nyutdannede bør få mer styrende coaching, mens de erfarne vil i større grad ønske "fingrene av fatet" coaching (Gjerde (2010).

I tillegg til erfaring vil også todelingen mellom teknokraten og administratoren påvirke hvordan man skal praktisere situasjonsbestemt coachende ledelse. Som nevnt vil de to ytterpunktene og kontinuumet mellom dem kreve og forvente ulik grad av oppfølging og involvering fra lederen. Mer spesifikt vil administratoren kreve å få oppfylt alle seks dimensjoner da de gjennom utdanningen har tilegnet seg kunnskap om optimal ledelse. I tillegg motiveres de av en sjef som bryr seg og ønsker stor grad av deltagelse. Teknokraten derimot vil ikke være like avhengig av teamtilnærming og aksept for usikkerhet da det er oppgaven som står i sentrum og ikke prosessene rundt. Tilrettelegging for utvikling i form av oppfølging og tilbakemeldinger vil heller ikke være av så stor betydning for denne type kunnskapsmedarbeidere. Da implikasjonene for coachende ledelse som har kommet frem i undersøkelsen kan fremstå komplekse har jeg valgt å utarbeide et rammeverk. Det vil kunne bidra til å bedre forstå sammenhengene ved situasjonsbestemt coachende ledelse.

I dette rammeverket har jeg også inkludert min egen anbefaling for hvordan man bør lede en Teknokrat og Administrator (fargepilene). Den baserer seg ene og alene på min ressursbegrensede undersøkelse, så det vil absolutt være verdt å etterprøve det i senere undersøkelser. Dette vil jeg komme nærmere tilbake til under ”anbefalt videre forskning”. Så med utgangspunkt i drøftingen rundt kontekstuelle faktorer for situasjonsbestemt coachende ledelse og heterogene kunnskapsmedarbeidere har jeg utarbeidet følgende rammeverk:

Figur 3: Rammeverk for situasjonsbestemt coachende ledelse



8.5 Kunnskapsdeling

Resultatene til Hartmart fra 2011 og 2012 viste at organisasjonen som helhet og begge seksjonene var svake på kunnskapsdeling. Ved sammenligning av seksjonene hadde seksjon 1 en marginal bedre deling enn seksjon 2. I etterkant av disse resultatene har organisasjonen foretatt en omorganisering av organisasjonsstrukturen og satt i gang andre tiltak for å bedre delingen. Ut i fra mine resultater ser det ut som at tiltakene har fungert med hensyn på intern deling, da denne virket å være god for begge seksjoner. Det som for øvrig ut som seksjon har vesentlig mer deling ut av arbeidsenheten enn seksjon 2.

Denne todelingen av kunnskapsdeling kom ikke frem av mitt litteratursøk før undersøkelsen. Har derfor hentet inn ny teori i tillegg til eksisterende i dette avsnittet for å støtte funnene.

8.5.1 Deling innad

Intern deling i en arbeidsenhet kan relateres til tre årsaker: *Innegruppebias*, *innadvendt mottakelighetskapasitet* og *bevisst om kollegaenes kunnskap*. Innegruppe bias vil si at arbeidsenheten som gruppe vil overvurdere egne gruppemedlemmer og undervurdere andre. Innadvendt mottakelighetskapasitet handler om at de innad i arbeidsenheten over tid tilegner seg hverandres kunnskap og utvikler dermed en egen kunnskapsbase og terminologi som gjør det lettere å dele. Bevissthet om kollegaens kunnskap utvikles gjennom relasjonene man har innad i arbeidsenheten (Hansen, Mors og Løvås, 2005)

Som nevnt i forrige avsnitt har leder 1 stor grad av teamtilnærming i sin lederstil. Gjennom fokus på involvering av medarbeiderne og sin egen involvering som diskusjonspartner skaper han et miljø i seksjonen hvor man ønsker å spille på hverandres kunnskap. Når han selv ikke er involvert i delingen av kapasitetsmessige hensyn oppfordrer han til kollegaveiledning. Denne delingsformen bidrar til å gjøre taus kunnskap eksplisitt gjennom dialog og refleksjonsprosesser (Lauvås og Handal, 2000). Det bidrar til at det dannes det en felles kunnskapsbase i arbeidsenheten som gjør det lettere å dele. Leder 1 påvirker også den interne delingen gjennom seksjonsseminarer ved å diskutere trafikklysene han gir sine medarbeidere. Dette gir medarbeiderne innsikt i hva kunnskapsdelingen har bidratt til og hvordan det kan forbedres fremover.

Det ser for øvrig ikke ut som det har dannet seg innegruppe bias i denne arbeidsenheten. Noe av årsaken til dette kan være at en del av medarbeiderne er forholdsvis nyansatte.

Leder 2 har ikke en teamtilnærming og påvirker således kunnskapsdelingen i negativ retning. Da han ikke ønsker å diskutere saker til daglig vil det kunne redusere medarbeidernes mulighet til å nyte godt av hans kunnskap. Han vil også i redusert grad kunne dra nytte av deres. Han legger for øvrig forholdene til rette for innegruppe bias da han har stort fokus på deling internt i «familien», men er mindre villig til å dele utad.

Internkursingen i arbeidsenheten kan tenkes å styrke den innadventde mottakelighetskapasiteten, siden man lærer opp hverandre og får en felles kunnskapsbase. Siden leder 2 gir vanskelige oppgaver til de nyansatte økes automatisk delingen da de må støtte seg på de mer erfarne i enheten. Det skaper også en bevissthet i enheten om hvilken kunnskap den enkelte medarbeider besitter. Dette tiltaket kan også gi negative effekter da det kan tenkes at de som må hjelpe de nye ikke får igjen for det ettersom de gir, men ikke får. Det kan utvikle negative holdninger til deling da gjensidig nytte er en primærdriver for kunnskapsdeling (Ipe, 2003; Boch et. al., 2005).

Kommunikasjon og tillit er sentrale variabler som spiller inn for hvordan ledere kan påvirke kunnskapsdeling i organisasjoner. Tillit bygger troverdighet og komplett tillit er bare gitt etter man har blitt kjent med personen man ønsker å dele kunnskap med (Quach, 2013). Leder 1 har ikke en fullstendig åpen kommunikasjon med sine ansatte, men viser stor tillit til sine ansatte gjennom oppgavefrihet. Leder 2 derimot skaper trygge rammer for deling gjennom sin uformelle og åpne kommunikasjon. Han skaper et miljø hvor kommunikasjonen flyter lett mellom de ansatte og hvor man ikke skal være redd for å stille dumme spørsmål. I tillegg til den oppgaverelaterte tilliten leder 2 gir sine ansatte vil den uformelle kommunikasjonen innad i «familien» også styrke tilliten internt. Det igjen vil påvirke kunnskapsdelingen positivt (Ipe, 2003).

8.5.2 Deling utad

En leder som støtter og følger opp kurs og seminarer, er åpen for ideer og diskuterer løsninger med sine ansatte har potensielt positiv påvirkning på kunnskapsdeling (Al-Husseini og Elbeltagi, 2012). Tilbakemeldinger vedrørende kunnskapsdelingen og hvordan dette påvirker arbeidet til medarbeidere og organisasjonen som helhet styrker holdningene til kunnskapsdeling (Bock, et. al., 2005).

Leder 1 påvirker positivt til deling utad ved å være en diskusjonspartner for hvilken informasjon som kan og bør deles med andre. Samtidig oppfordrer han til å dele det som kan deles. Seksjonsseminarene styrker også delingen utad da arbeidsenheten får tilbakemeldinger av lederen om hvordan de ligger an på kunnskapsdeling og hva delingen til nå har bidratt til og hvordan det kan forbedres fremover.

Leder 1 fremstår også som en ressurs for kunnskapsdeling ved at han kobler medarbeiderne opp mot andre fagmiljøer og tipser de om folk de bør snakke med på kurs og seminarer. I tillegg følger han opp denne prosessen ved f. eks etter et seminar å høre hvordan de opplevde relasjonsbyggingen i en slik setting. Leder 2 sin Laissez-Faire ledelse vil påvirke negativt på deling utad da han ikke i særlig grad er åpen for å diskutere løsninger for dette med sine ansatte. For øvrig uttaler en av respondentene at han etablerer eksterne kontakter ved behov, noe som taler for at også leder 2 til en viss grad påvirker i en positiv retning.

Individuelle holdninger for kunnskapsdeling påvirkes av normene til gruppen man er en del av da disse brukes som referansepunkt for hvor mye som skal deles (Brock et. al., 2005). En leder som aktivt deltar i kunnskapsdelingen utad signaliserer at dette er normen og viser overfor medarbeiderne at de bør gjøre det samme (Boh og Wong, 2013). Lederen er den som i utgangspunktet har størst påvirkningskraft på gruppenormene (Yukl, 2010). Leder 1 har lav terskel for at medarbeiderne aktivt oppsøker andre fagmiljøer selv om de sitter på forholdsvis sensitiv informasjon. Denne holdningen ser man også igjen hos hans medarbeidere som uttrykker hvor viktig det er med deling utad da ingen kan være ekspert på alt og derfor er viktig å sparre med andre. Medarbeiderne får i begynnelsen støtte fra lederen når de skal oppsøke kunnskap, men blir etter hvert selvgående og proaktive i delingsprosessen. Noe av årsaken kan tenkes å være den coachende tilnærmingen til lederen. Leder 1 fremstår også som en god rollemodell for sine medarbeidere ved at han aktivt søker å etablere nye relasjoner utenfor seksjonen da han mener det er beste måten å dele kunnskap på. Dette skaper en positiv norm i arbeidsenheten for kunnskapsdeling utad.

Leder 2 har sterke holdninger til kunnskapsdeling som også ser ut til å smitte over på de ansatte. Han uttaler at han ser på andre linjeledere i organisasjonen som nysgjerrige gribber og ser det ikke som sin jobb å tilfredsstille deres nysgjerrighet. Han kjører derfor også holdningskampanjer på sine ansatte så de ikke skal sende ut informasjon som kan skade seksjonens omdømme. Det er forståelig med tanke på hvor sensitiv informasjon de sitter på, men samtidig ser det også ut til å påvirke kunnskapsdelingen i en veldig negativ retning. I tillegg lar han ikke et eneste dokument gå ut av seksjonen uten at han har kontrollert det.

Uttalelsene fra hans medarbeidere tilsier at holdninger hans har smittet over da de ikke ser nytten eller har noe ønske om å dele mer med resten av organisasjonen enn det de gjør i dag. I tillegg vil leder 2 sin mangel på aktiv involvering i delingen utad skape en norm i arbeidsenheten om at man ikke skal engasjere seg i dette.

Ut ifra drøftingen kan det se ut til at leder 1 gjennom sin teamtilnærming, tilrettelegging for kollegaveiledning og bevisstgjøring gjennom tilbakemeldinger styrker den interne kunnskapsdelingen. Det virker også som leder 2 påvirker intern deling i positiv retning ved å ha et stort fokus på «familien» og åpen kommunikasjon. For deling utad skiller de to lederne seg ved at leder 1 fremstår som en rollemodell som skaper norm for deling utad i sin arbeidsenhet. Leder 2 derimot med sin negative holdning, mangel på tillit og Laissez-Faire ledelse påvirker i negativ retning. Denne drøftingen har årsaksforklart noe av skillet mellom deling internt og utad, men undersøkelsen avdekket også andre drivere påvirker dette.

8.5.3 Andre drivere

Struktur

Respondentene peker på at seksjonene de jobber i er små miljø med åpne landskap som gjør det naturlig for dem å dele. At dette påvirker kunnskapsdeling finner man støtte for hos Hansen, Mors og Øverås (2005) som fant forskjeller mellom intern deling i arbeidsenheter og på tvers av enheter. De peker på tettheten og frekvensen for interaksjoner mellom ansatte som en av årsakene. I et åpent landskap med få ansatte oppstår det et tettere miljø som muliggjør en høyere frekvens av interaksjon mellom de ansatte. Dette medfører økt intern kunnskapsdeling, men har ingen effekt for deling på tvers i organisasjonen.

Kultur og subkultur

I resultatene kommer det frem at det ikke er kultur for deling på tvers i organisasjonen. *Organisasjonskulturen* bærer preg av hemmelighold og silotenkning hvor fordelene ved å dele utover egen arbeidsenhet ikke blir synliggjort i tilstrekkelig grad. Dette påpekes av flere respondenter som hovedårsak for den manglende delingen på tvers og benevnes som «*Gammalt faenskap som ligger i veggene*». Organisasjonskultur blir også av stadig flere teoretikere trukket frem som hovedbarrieren for effektiv kunnskapsdeling (Ipe, 2003).

Undersøkelsen avdekker også en sterk *subkultur* i seksjon 2 hvor man har et stort fokus på å vinne og at deres seksjon skal være best. Da de ikke konkurrerer med andre fagmiljøer i organisasjonen er det ikke vinnerkulturen i seg selv som virker å være problemet. Det er heller det at de tilsynelatende er mer opptatt av hvordan det går med egen seksjon enn hvordan det går med resten av organisasjonen som påvirker. Seksjon 1 derimot har ikke en fremtredende subkultur, men fremhever i stedet viktigheten av å dele på tvers for å gjøre organisasjonen som helhet bedre. Subkulturer og deres påvirkning på kunnskapsdeling gir mer kompleksitet til hvordan man skal effektivere deling av kunnskap i organisasjoner (Ipe, 2003). Et høyt nivå av identifisering med egen enhet relativt med resten av organisasjonen medfører redusert kunnskapsdeling på tvers (Burgess, 2005). Med andre ord finner man støtte i teorien for at også subkultur spiller en viktig rolle for kunnskapsdelingen på tvers i en organisasjon.

Delingskanaler

Flere respondenter peker på hvilke settinger som best legger til rette for kunnskapsdeling. De ramses opp endringer av intranett og andre systemer for å bedre delingen, men sier at det ikke er dette som bidrar til økt deling. I stedet fremheves samhandling og etablering av relasjoner i uformelle sosiale settinger. «*Veldig mye faglig utbytte av kaffeautomaten*». Dette stemmer overens med forskning på kunnskapsdeling som indikerer at størstedelen av kunnskap deles i uformelle settinger gjennom relasjonelle læringskanaler (Imp, 2003).

Toppledelsen

I undersøkelsen fant jeg at toppledelsen spiller en sentral rolle for kunnskapsdelingen i organisasjonen. Det påpekes uten press ovenfra så skjer det ingenting og at føringene for deling må komme derfra. Toppledelsen ser derfor ut til å være den bakenforliggende faktoren for både seksjonslederne, kulturen, strukturen og delingskanalene. Jeg ser det ikke som hensiktsmessig å drøfte toppledelsen opp mot den enkelte faktoren da det fort vil bli mye gjentakelse av de samme som tidligere er drøftet. Jeg begrenser meg derfor til å si at det ser ut til å være hensiktsmessig at toppledelsen tar en aktiv rolle i kunnskapsdelingen. Man finner støtte for viktigheten av toppledelsens holdninger og engasjement hos blant andre Alrawi et. al. (2013).

9. Konklusjon

Hensikten med oppgaven har vært å gi en større innsikt i hva det vil si å være en coachende leder og se om en slik lederstil vil kunne fungere som optimal kunnskapsledelse. I tillegg ønsket jeg å bidra i forskningen på prestasjonskultur ved å se på hvorvidt en coachende leder kan styrke kunnskapsdelingen.

En av disse er at det teoretiske svart-hvitt bildet som skiller coachende og autokratisk ledelse i praksis også inneholder noen fargetoner. Årsaken til dette er at man som leder må forholde seg til ulike forstyrrende faktorer. Jeg utvidet derfor lederstilen til å være situasjonsbestemt hvor man tar hensyn til personlige og eksterne begrensinger.

Ettersom jeg studerte en kunnskapsbedrift fikk jeg også undersøkt effekten av coachende ledelse på kunnskapsmedarbeidere. Et interessant funn i denne sammenhengen er at kunnskapsmedarbeideren som i utgangspunktet er en homogen gruppe også innehar heterogene trekk som har betydning for ønsket ledelse. Det resulterte i utviklingen av «teknokraten» og «administratoren» som er to ytterpunkter langs et kontinuum av ulike kunnskapsmedarbeidere. Dette funnet styrket betydningen av situasjonsbestemt coachende ledelse da man i tillegg til personlige og eksterne begrensninger må ta hensyn til ulikheten hos kunnskapsmedarbeiderne.

Når jeg skulle undersøke effektene av coaching på kunnskapsdeling oppdaget jeg et nytt aspekt ved dette temaet som nevnes lite i teorien. Det viste seg nemlig at det er hensiktsmessig å skille mellom deling innad i en seksjon og deling utad. En situasjonsbestemt coachende leder har positiv effekt på begge former for deling, men delingen internt ser også ut til å påvirkes i stor grad av struktur. Andre faktorer som organisasjonskultur, subkultur, delingskanaler og toppledelse påvirker også, men i større grad på deling utad.

9.1 Implikasjon for ledelse

Innenfor ledelsesfeltet har man fått en paradigmeskifte da vi har gått fra å være et industrisamfunn til et postindustrielt kunnskapssamfunn. Den viktigste ledelsesutfordringen i det 20 århundre var å øke produktiviteten til den manuelle arbeideren innen produksjon. I det 21 århundre er det å øke produktiviteten til kunnskapsmedarbeiderne (Drucker, 2007).

Coaching benevnes i litteraturen en fjerde revolusjon og er potensielt svaret på dagens lederutfordringer (Berg, 2006). Mine funn gir ikke umiddelbar støtte for dette da teorien som foreligger om coachende ledelse ser ut til å være for snever. Min utvidelse av lederstilen som situasjonsbestemt vil derfor kunne gi et positivt bidrag til dagens og morgendagens ledere som ønsker å vite hvordan de skal håndtere ulike kunnskapsmedarbeidere. Situasjonsbestemt coachende ledelse har en iboende fleksibilitet i seg i kraft av de ulike dimensjonene. Dette støttes av Hunt og Weintraub (2002) som sier at coaching på sitt beste er en bunt av lederatferd eller roller. Denne fleksibiliteten gjør lederstilen unik og i stand til å fungere i en stadig mer kompleks og dynamisk virkelighet.

For at situasjonsbestemt coachende ledelse skal fungere må man vite hvilke dimensjoner som er ønskelig hos medarbeiderne. Man er derfor avhengig av å kjenne den enkelte medarbeider og for å få til det må man noe så enkelt og vanskelig som å snakke sammen. Viktigheten av dette presises av begge lederne i undersøkelsen da hvert enkelt individ er forskjellig. Min todeling av teknokraten og administratoren er således ikke en sovepute for ledere som tror de kan velge en av dem og håpe det går bra. Derfor presiserer jeg at de er ytterpunktene langs et kontinuum. Lederen må også avdekke den enkeltes erfaring, ikke bare antall år, men også type da det er avgjørende for å forstå hvordan de vil bli ledet.

Undersøkelsen har fokusert på kunnskapsledelse, men situasjonsbestemt coachende ledelse kan også ha implikasjoner for ledelse i sin helhet. Flere teoretikere presiserer at coaching bør brukes på medarbeidere med høy kompetanse og læringsvilje (Hunt og Weintraub, 2002; Gjerde, 2010). Undersøkelsen bekrefter dette synet, så det ser ikke ut til at coaching selv i utvidet form vil være optimal ledelse på tradisjonelle arbeidere.

9.2 Implikasjon for kunnskapsdeling og prestasjonskultur

I litteraturen vedrørende kunnskapsdeling er det en bred anerkjennelse for at ledere har stor påvirkningskraft på de ansattes kunnskapsdeling (Boh og Wong, 2013). Mine funn kan bekrefte dette. Begge lederne i undersøkelsen påvirket kunnskapsdelingen internt i positiv retning ved bruk av ulike dimensjoner ved situasjonsbestemt coachende ledelse. Delingen utad ser ut til å være avhengig av fokus på spesielt teamtilnærming ved at lederen tar en aktiv rolle. Boh og Wong (2013) støtter dette ved å presise at troverdige rollemodeller som engasjerer seg i delingen vil ha påvirkningskraft på medarbeidernes deling.

Mine funn bekrefter dermed antagelsen om at en leder gjennom fokus på de seks driverne til prestasjonskultur klarer å styrke delingen av kunnskap. At man kan skille mellom deling internt og utad vil også ha implikasjoner for prestasjonskultur. Det ser ut til at lederstøtte, mål og resultatfokus samt identitet vil være spesielt viktig ved deling utad. Dette funnet finner jeg støtte for mens for den interne delingen vil kollegastøtte og lederstøtte være primærdriverne.

For organisasjoner som ønsker å styrke prestasjonskulturen vil derfor økt kunnskapsdeling ved bruk av situasjonsbestemt coachende ledelse bidra positivt. Man må likevel være bevisst at også andre faktorer vil kunne spille inn på deling av kunnskap. Undersøkelsene avdekker at toppledelsen bør være aktivt involvert i å skape en organisasjonskultur for deling da dette vil ha den største innvirkningskraften (Ipe, 2003). For å bygge oppunder dette bør de legge til rette for deling med en hensiktsmessig flat struktur og åpne kontorlandskap så informasjonen flyter lettere. Fokus bør også være å etablere relasjoner gjennom uformelle kanaler. Her bør toppledelse fremstå som gode rollemodeller for mellomledelsen som igjen skaper norm for dette i den enkelte arbeidsenhet.

9.3 Anbefalt videre forskning

En utvidet definisjon av coaching er et interessant funn det vil være verdt å studere nærmere da det ikke foreligger forskning på området. Blant annet kunne man gjennom videre studier avdekket andre kontekstuelle faktorer enn de fem jeg har redegjort for i denne oppgaven.

Et annet funn man bør merke seg og som kan tas med videre fra denne undersøkelsen er heterogeniteten til kunnskapsmedarbeideren. Forskningen til Güveli et. al. (2007) og Lord og Farrington (2006) indikerer at det også fins interesse for dette i etablerte forskningsmiljøer. Jeg har selv definert to typer kunnskapsmedarbeidere ut i fra mine data, men dette kan ikke generaliseres da jeg har gjennomført et avgrenset casestudie, Det trengs vesentlig mer data for å kunne etablere teknokraten og administratoren som teoretisk holdbare definisjoner. Min antagelse om sammenheng mellom profesjon og personlighet bør derfor etterprøves. For å se om et slikt skille eksisterer kan man først gjennomføre en komparativ studie av to caser hvor det ene består av kunnskapsmedarbeidere med administrativ bakgrunn, mens det andre av ingeniører. Hvis man finner hold for antagelsene i et slikt casestudie kan funnet trianguleres gjennom en kvantitativ studie som har til hensikt å generalisere til populasjonen kunnskapsmedarbeidere.

Det kan også være verdt å se nærmere på hvilke av dimensjonene ved situasjonsbestemt coachende ledelse som passer best til teknokraten og administratoren. Jeg har kommet med en anbefaling ut ifra mine data som man kan se av modellen, men disse bør etterprøves. En kvantitativ studie hvor man ser på korrelasjon mellom profesjon og vektlegging av dimensjoner for coachende ledelse kan være en god innfallsvinkel.

For videre forskning på prestasjonskultur med hensyn på kunnskapsdeling vil det vært interessant å se nærmere på forskjellen mellom deling internt og utad og rollen til toppledelsen. Spesielt med tanke på at også Hansen, Mors og Løvås (2005) og Burgess (2005) har funnet det samme skillet.

Dette kan sees sammen med rollen til toppledelsen og hvorvidt deres fokus på å skape en coachende kultur vil ha positive effekter på kunnskapsdeling. Ekstrarolleatferd som effekt av coachende ledelse foreligger det foreløpig ikke empiri på. Dette vil derfor også være et interessant tema for å bedre forstå hvordan man kan styrke prestasjonskulturen i organisasjoner.

9.4 Begrensninger

Undersøkelsen er en kvalitativ komparativ casestudie som har en iboende begrensning ved at funnene ikke kan generaliseres til en populasjon som for mitt analysenivå er alle kunnskapsintensive bedrifter på avdelingsnivå i Norge. I avdelinger i andre bedrifter som består av kunnskapsmedarbeidere med de samme karakteristikkene som mine respondenter kan likevel mine funn tenkes å ha en viss gyldighet. Mer spesifikt vil det si kunnskapsbedrifter innenfor offentlig sektor hvor man har små avdelinger og hvor alle de ansatte har en ingeniørutdanning. For mer spesifikk data om respondentene kan man se vedlegg 3.

Som masterstudent har man begrensede ressurser til rådighet. Et høstsemester er kort og med bedre tid kunne jeg hatt et større utvalg, gjennomført grundigere analyser og drøftet ytterligere. Som jeg indikerte under «implikasjoner for videre forskning» kunne jeg med bedre tid hatt mulighet til å triangulere mine resultater. Da kunne jeg med større sikkerhet etablert sammenhengen mellom kontekstuelle faktorer, situasjonsbestemt coachende ledelse og ledelse av heterogene kunnskapsmedarbeidere.

Man har også begrenset tilgang til aktuell forskning. Hadde jeg hatt ubegrenset tilgang kan det tenkes at jeg kunne opparbeidet meg en større forståelse av temaene jeg har undersøkt.

Blant annet har min begrensede tilgang medført at jeg har lite empirisk dekning for flere av mine hovedfunn. F. eks «Teknokraten» og «Administratoren» ville vært mer solide og generaliserbare begreper om jeg hadde funnet eksisterende teori som jeg kunne bygget videre på med mine funn.

Ettersom jeg ikke kjente til casebedriften før undersøkelsen vil det ha begrensninger for min forståelse av det jeg har funnet. Det er tilrådelig å tro at det er noen blindesoner jeg ikke har fått med meg og som vil gitt litt andre nyanser i forståelsen om de hadde vært synlig. For eksempel er årsaken til mangelfull tillit hos leder 2 til andre seksjonssjefer ukjent for meg. I oppgaven trekkes det frem som et negativt aspekt ved lederen, men det kan også være at hans passive holdning til deling utad kan være velbegrunnet. Med andre ord ville en økt forståelse styrket gyldigheten for en leders påvirkning på kunnskapsdeling

10. Litteraturliste

Allenbaugh, G. (1983). *Coaching...A management tool for a more effective work performance*, Management Review. May83, Vol. 72 Issue 5, p21

Al-husseini, S. & Elbeltagi, I. (2013). *Knowledge Sharing and Innovation: An Empirical Study in Iraqi Private Higher Education Institutions*. Proceedings of the International Conference on Intellectual Capital, Knowledge Management & Organizational Learning. 2013, p129-138.

Alrawi k. Hamdan, Y. Al-Taie & W. Ibrahim, M. (2013). *Organizational Culture and the Creation of a Dynamic Environment for Knowledge Sharing*. International Journal of Management & Innovation, Vol. 5 Issue 1, p1-11.

Antonioni, D. (2000). *Leading, Managing, and Coaching*. Industrial Management. Sep/Oct2000, Vol. 42 Issue 5, p27

Alves, H. M. B. & Canilho, P. (2010). *Are Leadership Styles and Maturity in Healthcare Teams Synchronized?*. IUP Journal of Organizational Behavior. Jul2010, Vol. 9 Issue 3, p7-27.

Alvesson, M. (2004). *Knowledge work and knowledge-intensive firms*. Oxford: Oxford University Press

Alvesson, M. & Karreman, D. (2001). *Odd couple: making sense of the curious concept of knowledge management*. Journal of Management Studies, 38(7), 995-1018

Bass, B. M. (2008). *The Bass Handbook of Leadership: Theory, Research, and Managerial Applications*. 4. utgave. New York, Simon & Shuster.

Berg, M.E. (2006). *Coaching. Å hjelpe ledere og medarbeidere til å lykkes*. Universitetsforlaget. 2. utgave

Berg, M. E. (2008). *Ledelse: Verktøy og virkemidler*. 3. utg. Universitetsforlaget

Bock, G. W. Zmud, R. W. Kim, Y. G. & Lee, J. N (2005). *Behavioral intention formation in knowledge sharing: Examining the roles of extrinsic motivators, social-psychological forces and organizational climate*. MIS Quarterly. Mar2005, Vol. 29 Issue 1, p87-111

Boh, W. F. & Wong, S. S. (2010). *Examining effects of social influence on external knowledge sharing*. Academy of Management Annual Meeting Proceedings. 2010, p1-6

Brocato R. (2003). *Coaching for improvement: An essential role for team leaders and managers*. Journal for Quality and Participation, 26, 17–22.

Burgess, D. (2005). *What motivates employees to transfer knowledge outside their unit?* Journal of Business Communication. Oct2005, Vol. 42 Issue 4, p324-348

Cavalieri, S & Seivert, S. (2005). *Knowledge leadership: The art and science of the knowledge based organization*. Burlington, MA. Elsevier Butterworth-Heinemann

Chamberlin, J. (2013). *But I don't know how to wander. . . ?* Management Services. Spring2013, Vol. 57 Issue 1, p26-31

Christensen, P. H. & Foss, N. J. (2011). *Utfordringer ved motivasjon og ledelse av kunnskapsarbeidere*. Magma(3), 41-48.

Deal, T.E. & Kennedy, A.A. (1982). *Corporate Cultures: The Rites and Rituals of Corporate Life*. Addison-Wesley. Reading, MA.

Demarco, D. (2007). *Deliver Results Through Coaching*. Cost Engineering. Aug2007, Vol. 49 Issue 8, p37-38.

Downey, M. (2003). *Effective coaching: Lessons from the coach's coach*. New York: Texere

Drucker, P. F. (2007). *The essential Drucker*. Oxford: Elsevier Ltd.

Ellinger, A. D. & Bostrøm, R. P. (2002). *An Examination of Managers' Beliefs about their Roles as Facilitators of Learning*. Management Learning. Jun2002, Vol. 33 Issue 2, p147-179

Ellinger, A. D. Ellinger, A. E. & Keller, S. B. (2003). *Supervisory coaching behavior, employee satisfaction, and warehouse employee performance: A dyadic perspective in the distribution industry*, Human Resource Development Quarterly, Vol.14 No.4

Ellinger, A. D. Ellinger, A. E. Bachrach, D. G. Wang, Y. L. & Bas, A. B. E. (2011). *Organizational investments in social capital, managerial coaching, and employee work-related performance*. Management Learning. Feb2011, Vol. 42 Issue 1, p67-85

Espedal, B. (2012). *Forelesning i Strategisk endring og læring*. 29.10.2012, Bergen, NHH

Evered, R. D. & Selman. J. C. (1989). *Coaching and the art of management*. Organizational Dynamics, 18. 16-32

French, J. R. P., & Raven, B. (1959). *The bases of social power*. I D. Cartwright (Ed.), Studies of social power (pp. 150-167). Ann Arbor, MI: University of Michigan, Institute for Social Research.

Gjerde, S. (2010). *Coaching – hva, hvorfor, hvordan*. Bergen: Fagbokforlaget.

Gottschalk, P. (2003). *Ledelse av intellektuell kapital: kunnskapskapital gjennom ressursbasert strategi*. Universitetsforlaget

Güveli, A. Luijkx, R. & Ganzeboom, H. B. G. (2012). *Patterns of intergenerational mobility of the old and new middle classes in a post-industrial society: Netherlands 1970–2006*. Social Science Research 41 p. 224–241

Hamlin, R. G., Ellinger, A. & Beattie, R (2006). *Coaching at the heart of managerial effectiveness: A cross-cultural study of managerial behaviours*. Human Resource Development International 9 (3) pp. 305-331

Hansen, M. T. Mors, M. L. & Løvås, B. (2005). *Knowledge sharing in organizations: multiple networks, multiple phases*. Academy of Management Journal. Oct2005, Vol. 48 Issue 5, p776-793.

Varde Hartmark (2013). *Prestasjonsdriveranalysen*. Upublisert manuskript. Varde Hartmark, Oslo

Hersey, P. Blanchard, K.H. & Johnson, D.E. (2008). *Management of organizational behavior: Leading human resources*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Hein, H. H. (2008). Ledelse af primadonnaer – myter og fakta. Ledelseidag.dk, nr. 2, s. 1-8.
Hentet 15. september 2013, fra
<http://www.lederne.dk/ledelseidag/Artikler/Seogeftermndogaar/2008/nr2februar/ledelseafprimadonnaermyterogfakta.html>

Hillestad, T. (2000). *Kunsten å lede kunnskapsmedarbeidere*. Magma, 2(3), s. 83-95.

Horwitz, F.M., Heng, C. T. and Quazi, H.A. (2003). *Finders, Keepers? Attracting, motivating and retaining knowledge workers*. Human Resource Management Journal 13:4, pp 23 - 44

Hunt, J.M. & Weintraub, R.R. (2002) *The Coaching Manager: Developing Top Talent in Business*. Thousand Oaks, CA: Sage.

International Coaching Federation (2010). *ICF Global Coaching Study - Final Report*
Hentet, 20 oktober 2013, fra:
<http://www.pdf-archive.com/2013/05/30/2012-global-coaching-study-final-report/2012-global-coaching-study-final-report.pdf>

Ipe, M. (2003). *Knowledge sharing on organizations: A conceptual framework*. Human Resource Development Review, Vol. 2, No. 4, pp. 337-359.

Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?: innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. 2.utg. Kristiansand, Høyskoleforlaget.

Jacobsen, D. I. & Thorsvik, J. (2007). *Hvordan organisasjoner fungerer*. 3. utg. Bergen, Fagbokforlaget.

Joo, B. & McLean, G. N. (2006). *Best Employer Studies: A Conceptual Model from a Literature Review and a Case Study*. University of Minnesota. Human Resource Development Review

Joo, B.K., Sushko, J. S. & McClean, G.N. (2012). *Many faces of coaching: Manager-as coach, executive coaching, and formal mentoring*. Organizational Development Journal, 30 (1), 19-40.

Kaufmann, G. & Kaufmann, A. (2009). *Psykologi i organisasjon og ledelse*. 4. utg. Bergen: Fagbokforlaget

Kim, S. Egan, T. M. Kim, W. & Kim, J. (2013). *The Impact of Managerial Coaching Behavior on Employee Work-Related Reactions*. Journal of Business & Psychology. Sep2013, Vol. 28 Issue 3, p315-330

Kinnear, L. & Sutherland, M. (2000). *Determinants of organisational commitment amongst knowledge workers*. South African Journal of Business Management, 32: 2, 106–111.

Krug, J. (1997). *Coaching engineers*. Journal of Management in Engineering. May/Jun 97, Vol. 13 Issue 3, p13.

Kuvaas, B. (2008). *Lønnsomhet gjennom menneskelige resurser – Evidensbasert HRM*. Bergen: Fagbokforlaget

Lachman, V. D. (2000). *Coaching Techniques*. Nursing Management. Vol. 31 Issue 1, p15

Lauvås, P. & Handal G. (2000). *Veiledning og praktisk yrkesteori*. Oslo: Cappelen akademisk

Lawler III, Edward E. (2008). *Talent – Making People Your Competitive Advantage*. California: Jossey-Bass

Lines, R. (2011). *Forskningsbasert viten om motivasjon av kunnskapsarbeidere*. Magma(3), 23-32.

Lines, R., Henjesand, I. J., & Christophersen, E. B. (2012). *Motivasjon via ledelse av kunnskapsarbeidere*. Forprosjektrapport. NHH og Abelia. Oslo.

Lines, R. (2013). *Forelesning i Strategisk endring og læring*. 17.09.2013, Bergen, NHH

Lord, R. & Farrington, P. (2006). *Age-Related Differences in the Motivation of Knowledge Workers*. Engineering Management Journal. Sep2006, Vol. 18 Issue 3, p20-26.

Manz, C. & Sims, H. (1990). *Superleadership: Leading Others to Lead Themselves*. Berkley Trade

Manz, C. & Sims, H. (2001). *The new superleadership: leading others to lead themselves*. Berrett-Koehler Publishers. p. 242.

Martin, C. A. (2004). *Turn on the staying power*. Nursing Management. Mar2004, Vol. 35 Issue 3, p21-27

Mayer, R. C. Davis, J. H. & Schoorman, D. (1995). *An Integrative Model of Organizational Trust*. The Academy of Management Review, Vol. 20, No. 3 (Jul., 1995), pp. 709-734

McGregor, Douglas. (2006). *The Human Side of the Enterprise*. Annoted edition. New York: McGraw-Hill, Inc

McLean, G. N. Baiyin, Y. Min-Hsun, C. K. Amy S. Tolbert, A. S. & Larkin, C. (2005), *Development and Initial Validation of an Instrument Measuring Managerial Coaching Skill*. Human Resource Development Quarterly, Summer 2005, v. 16, iss. 2, pp. 157-78,

McNally, J. S. (2013). *Coaching for Success*. Strategic Finance. Jun2013, Vol. 95 Issue 6, p13-69.

-
- McWilliams, J. (2012). *Unfolding the way valued knowledge workers decide to quit*. International journal of employment studies. vol. 19, no. 1, pp. 70-98. RMIT Publishing, Melbourne, Vic
- Moen, F. & Federici, R. A. (2012). *Perceived Leadership Self-Efficacy and Coach Competence: Assessing a Coaching-Based Leadership Self-Efficacy Scale*. International Journal of Evidence Based Coaching & Mentoring. Aug2012, Vol. 10 Issue 2, p1-16
- Mosca, J. B. Fazzari, A. & Buzza, J. (2010). *Coaching To Win: A Systematic Approach To Achieving Productivity Through Coaching*. Journal of Business & Economics Research. May2010, Vol. 8 Issue 5, p115-130
- Mintzberg, H. (1973). *The nature of managerial work*. New York: Harper & Row
- Mintzberg, H. (1998). *Covert Leadership: Notes on Managing Professionals*. Harvard Business Review
- Nahapiet J & Ghoshal S. (1998). *Social Capital, Intellectual Capital and the Organizational Advantage*. The Academy of Management Review 1998. Vol. 23, No. 2, 242-266.
- Orth, C. D. Wilkinson, H. E. Benfari, R. C. (1987). *The managers role as coach and mentor*. Organizational Dynamics. Spring87, Vol. 15 Issue 4, p66-74
- Park, S. Yang, B. & McClean, G. N. (2008). *An Examination of Relationships between Managerial Coaching and Employee Developmen*. Upublisert manuskript. Hentet, 15 september 2013, fra:
<http://eric.ed.gov/?id=ED501641>
- Pedersen, P. (2013). *Forelesning i metode for masterutredningen*. 04.02.2013. Bergen, NHH
- Peterson, D. B. & Little, B. (2005). *Invited Reaction: Development and Initial Validation of an Instrument Measuring Managerial Coaching Skill*. Human Resource Development Quarterly. Summer2005, Vol. 16 Issue 2, p179-184

Quach, H. (2013). *A Leadership Framework for Organizational Knowledge Sharing*. Proceedings of the International Conference on Intellectual Capital, Knowledge Management & Organizational Learning. 2013, p596-60

Risan, H. (2012). *Dyadisk lederskap*. *Magma*, 15(2), 67-74.

Rocereto, J. F. Mosca, J. B. Gupta, S. F. & Rosenberg, S. L. (2011). *The Influence Of Coaching On Employee Perceptions Of Supervisor Effectiveness And Organizational Policies*. *Journal of Business & Economics Research*. Jun2011, Vol. 9 Issue 6, p15-23.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being*. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.

Sandvik, A. M. (2011). *Ledelse av kunnskapsarbeid*. *Magma*, 14(03):56-63.

Saunders, M. Lewis, P. & Thornhill A. (2012). *Research methods for business students*. sixth edition, Pearson Education Limited.

Schein, E. H. (2006). *Organizational culture and leadership* (4rd ed.). San Francisco: Jossey Bass

Selart, M. (2010). *A leadership perspective on decision making*. 1 utgave. Cappelen Akademiske Forlag

Simon, H.A., (1947). *Administrative Behavior: A Study of Decision-Making Processes in Administrative Organization*. New York: Macmillan

Sussman, L. & Finnegan, R. (1998). *Coaching the star: Rationale and strategies*. *Business Horizons*. Mar/Apr98, Vol. 41 Issue 2, p47

Stensaker, I. (2013). *Forelesning i metode for masterutredningen*. 27.02.2013. Bergen, NHH.

Vik, S. (2007). *Prestasjonskultur og prestasjonsledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.

Yukl, G. (2006). *Leadership in organizations*. (6th ed.). Prentice Hall. Upper Saddle River, NJ

Yukl, G. (2010). *Leadership in Organizations*. 7th edition. Prentice Hall. Upper Saddle River, NJ

Xanthopoulou, D. Bakker, A. B. Demerouti, E. & Schaufeli, W. B. (2009), *Work engagement and financial returns: A diary study on the role of job and personal resources*. Journal of Occupational & Organizational Psychology. Mar2009, Vol. 82 Issue 1, p183-200

11. Vedlegg

11.1 Vedlegg 1 - Intervjuguide

11.1.1 Intervjuguide for leder

Innledning

- 1. Hvilken seksjon jobber du i?**
- 2. Når ble du en del av denne seksjonen?**
- 3. Hva er din arbeidstittel?**
- 4. Hva er dine arbeidsoppgaver til daglig?**
- 5. Hvilken utdanning har du?**
- 6. Hvor gammel er du?**

Ledelse

- 7. hva er optimal ledelse for deg/hvordan vil du bli ledet?**
 - Oppgaveorientert
 - Oppgave og relasjon
 - Situasjonsbestemt
 - Transformasjonsledelse
 - Selvledelse
 - coaching
- 8. Har du et eksempel på når denne ledertilnærmingen har blitt anvendt på deg?**
- 9. Har du et eksempel på når du selv anvendte denne ledertilnærmingen?**
- 10. Hva er verdiforringende ledelse for deg?**
 - Oppgaveorientert
 - Oppgave og relasjon
 - Situasjonsbestemt
 - Transformasjonsledelse
 - Selvledelse
 - coaching
- 11. Har du et eksempel på når du opplevd verdiforringende ledelse?**

Coachende leder

- 12. Hva er dine sterke sider som leder?**
 - Personlige egenskaper

- EQ – empati, selvinnsikt
- Kompetanse/ferdigheter - observere, lytte, stille spm., gi tilbakemeldinger
- 13. Hva er dine svake sider som leder? Ting som du kan utvikle deg mer på?**
 - Personlige egenskaper
 - Kompetanse/ferdigheter
- 14. Hva gjør det med arb. miljøet? Deres prestasjoner?**
- 15. Hvordan utøver du ledelse i det daglige arbeidet i seksjonen?**
 - Hvordan ser du på relasjonen til medarbeiderne?
 - Tillit
 - Maktforholdet
 - Ind. tilpasning
 - Kommunikasjon
 - prioritering mellom de ansatte og måloppnåelse
 - Åpenhet for innspill fra de ansatte
 - Tilrettelegging for utvikling
 - Involverer du medarbeiderne i målsetningen på de utviklingstiltakene de tar?
 - Lære av sine feil
 - personlig utvikling
 - initiativ og samspill – leder medarbeider
- 16. Kan du illustrere med noen eksempler?**
- 17. I hvilken grad er det kultur for denne ledertilnærmingen hos dere?**
- 18. I hvilken grad utøvde du coaching?**
 - Daglig?
 - Som en av flere roller?
 - Som en del av verktøykassa?
- 19. Kunne han utøvd det i større grad?**
- 20. Hvorfor?**
 - maktforholdet
 - Får ikke gitt instruksjoner når nødvendig?
 - tidkrevende
- 21. Kan du illustrere med noen eksempler?**

Prestasjonskultur

- 22. Hva legger du i begrepet prestasjonskultur?**
- 23. Hva vil påvirke utviklingen av en prestasjonskultur?**
 - lederen
 - Den gjeldende kulturen
 - Ansatte
- 24. Hva legger du i begrepet kunnskapsdeling?**

- Vanlig at innspill fra en kollega fører til nye tanker og ideer som vi utvikler videre
- At vi i bedriften deler erfaringer og løsninger med hverandre

25. Hvem eller hva vil påvirke utviklingen av kunnskapsdeling?

- lederen
- Den gjeldende kulturen
- Ansatte

26. Hvem påvirker i størst grad?

- Toppledelse
- Seksjonsledelse
- ansatte

27. Hvilke tiltak ble iverksatt for å bedre kunnskapsdelingen i seksjonen?

28. Hvordan kom dere som seksjon frem til disse tiltakene?

- Coachende tilnærming?
 - diagnostisere
 - målsetting
 - handling
 - oppfølging
- Kommunikasjon
- prioritering
- innspillsåpenhet

29. På hvilken måte utøvde du ledelse ved implementering og oppfølging av tiltakene?

- Relasjonen til medarbeidere
 - Tillit
 - åpenhet
 - ansvar og engasjement
 - maktforholdet – nøytralt eller formelt
 - i. arbeider – medarbeider - likeverdige partnere
 - Individuell tilpasning? – personlig plan
- Kommunikasjon
- prioritering mellom de ansatte og måloppnåelse
- Åpenhet for innspill fra de ansatte
- Tilrettelegging for utvikling – personlig og faglig
 - observasjon
 - Aktiv lytting
 - Stiller åpne spørsmål
 - nysgjerrighet
 - Tilbakemeldinger
 - ressurser

30. Kan du illustrere med noen eksempler?

31. På hvilken måte legger du til rette for kunnskapsdeling i dag?

32. På hvilken måte påvirker denne ledertilnærmingen grad av kunnskapsdeling?

- Tilrettelegger - arenaer
- Hvem du kan spørre
- Reflektere rundt hva du kan dele av kunnskap/erfaring
- Hvordan du kan dele kunnskap med andre

33. Er det noen medarbeidere din lederstil fungerer bedre på enn andre?**34. Hvorfor?**

- Utdanning?
- Alder
- Kompetanse
 - Erfaring
 - Utdanning
- Personlighet
- Motivasjon
 - Indre/ytre

35. Hva blir dine medarbeidere motivert av?

- Hvordan legger du til rette for det? Forholder deg til det?

36. Kan du illustrere med noen eksempler?**Avslutning****37. Ut ifra det vi har snakket om under intervjuet, er det noe mer du ønsker å tilføye?**

- Din lederstil
- prestasjonskultur
- kunnskapsdeling

NB! Spørsmål nr 18-21 stilles kun til antatt coachende leder

11.1.2 Intervjuguide for medarbeider**Innledning**

1. Hvilken seksjon jobber du i?
2. Når ble du en del av denne seksjonen?
3. Hva er din arbeidstittel?
4. Hva er dine arbeidsoppgaver til daglig?
5. Hvilken utdanning har du?
6. Hvor gammel er du?

Ledelse

7. hva er optimal ledelse for deg/hvordan vil du bli ledet?

- Oppgaveorientert
- Oppgave og relasjon
- Situasjonsbestemt
- Transformasjonsledelse
- Selvledelse
- coaching

8. Har du et eksempel på når denne ledertilnærmingen har blitt anvendt på deg?

9. Hva er verdiforringende ledelse for deg?

- Oppgaveorientert
- Oppgave og relasjon
- Situasjonsbestemt
- Transformasjonsledelse
- Selvledelse
- coaching

10. Har du et eksempel på når du opplevd verdiforringende ledelse?

Coachende leder

11. Hva er din leder sine sterke sider?

- Personlige egenskaper
 - EQ – empati, selvinnsikt
- Kompetanse/ferdigheter - observere, lytte, stille spm., gi tilbakemeldinger

12. Hva er din leder sine svake sider? Ting som han kan utvikle seg mer på?

- Personlige egenskaper
- Kompetanse/ferdigheter

13. Hva gjør det med arb. miljøet? Deres prestasjoner

14. Hvordan blir du ledet i det daglige arbeidet av din seksjonsleder?

- Hvordan ser du på relasjonen til medarbeiderne?
 - Tillit
 - Maktforholdet
 - Ind. tilpasning
- Kommunikasjon
- prioritering mellom de ansatte og måloppnåelse
- Åpenhet for innspill fra de ansatte
- Tilrettelegging for utvikling
 - Involverer du medarbeiderne i målsetningen på de utviklingstiltakene de tar?
 - Lære av sine feil
 - personlig utvikling
 - initiativ og samspill – leder medarbeider

15. Kan du illustrere med noen eksempler?

16. I hvilken grad er det kultur for denne ledertilnærmingen hos dere?

17. I hvilken grad utøver lederen coaching?

- Daglig?
- Som en av flere roller?
- Som en del av verktøykassa?

18. Kunne han utøvd det i større grad?

19. Hvorfor?

- avdelingsstørrelse
- administrative ting
- personlighet
- Tid
- Organisasjonskultur
- maktforholdet
- Får ikke gitt instruksjoner når nødvendig?

20. Kan du illustrere med noen eksempler?

Prestasjonskultur

21. Hva legger du i begrepet prestasjonskultur?

22. Hvem eller hva vil påvirke utviklingen av en prestasjonskultur?

- lederen
- Den gjeldende kulturen
- Ansatte

23. Hva legger du i begrepet kunnskapsdeling?

- Vanlig at innspill fra en kollega fører til nye tanker og ideer som vi utvikler videre
- At vi i bedriften deler erfaringer og løsninger med hverandre

24. Hvem eller hva vil påvirke utviklingen av kunnskapsdeling?

- lederen
- Den gjeldende kulturen
- Ansatte

25. Hvem påvirker i størst grad?

- Toppledelse
- Seksjonsledelse
- ansatte

26. Hvilke tiltak ble iverksatt for å bedre kunnskapsdelingen i seksjonen?

27. Hvordan kom dere som seksjon frem til disse tiltakene?

- Lederens rolle
 - Coachende tilnærming?
 - diagnostisere
 - målsetting

- handling
- oppfølging
- Kommunikasjon
- prioritering
- innspillsåpenhet

28. Hvordan ble du ledet ved implementering/oppfølging av tiltakene?

- Relasjonen til medarbeidere
 - Tillit
 - åpenhet
 - ansvar og engasjement
 - maktforholdet – nøytralt eller formelt
 - i. arbeider – medarbeider - likeverdige partnere
 - Individuell tilpasning? – personlig plan
- Kommunikasjon
- prioritering mellom de ansatte og måloppnåelse
- Åpenhet for innspill fra de ansatte
- Tilrettelegging for utvikling – personlig og faglig
 - observasjon
 - Aktiv lytting
 - Stiller åpne spørsmål
 - nysgjerrighet
 - Tilbakemeldinger
 - ressurser

29. Kan du illustrere med noen eksempler?

30. På hvilken måte legger lederen din til rette for kunnskapsdeling i dag?

31. På hvilken måte påvirker ledertilnærmingen til din leder prestasjonskultur og spesielt kunnskapsdeling i deres seksjon?

- Tilrettelegger - arenaer
- Hvem du kan spørre
- Reflektere rundt hva du kan dele av kunnskap/erfaring
- Hvordan du kan dele kunnskap med andre

32. Responderte dine kolleger forskjellig på denne lederstilen?

33. Hvorfor?

- Utdanning?
 - Erfaring
 - Utdanning
- Alder
- Kompetanse
 - Erfaring
 - Utdanning
- Personlighet
- motivasjon

34. Hva blir du motivert av?

- Hvordan er lederen din på det?

35. Kan du illustrere med noen eksempler?

Avslutning

36. Ut ifra det vi har snakket om under intervjuet, er det noe mer du ønsker å tilføye?

- din leder og hans tilnærming til ledelse
- prestasjonskultur
- kunnskapsdeling

NB! Spørsmål nr 17-19 stilles kun til medarbeiderne til antatt coachende leder

11.2 Vedlegg 2 – Informasjonsskriv

Undersøkelsens natur

- *Hensikt:*
 - Undersøke om en coachende lederstil har en mer positiv effekt på utvikling av prestasjonskultur enn andre lederstiler.
 - Undersøke om effekten av en coachende lederstil er ulik med hensyn på hvorvidt de ansatte har høyere utdanning* eller ikke.

*Høyere utdanning = høyskole- eller universitetsutdannelse.
- *Undersøker:*
 - Vegard Sjøberg – siste års masterstudent ved Norges Handelshøyskole (NHH) som spesialiserer seg innen strategi og ledelse.
- *Ønskede deltagere:*
 - To mellomledere – en som har stor grad av coaching og en som har liten grad av coaching i sin ledertilnærming.
 - Åtte medarbeidere – Fire fra hver av lederne sine miljøer(avdelinger).
 - Av de fire bør to ha høyere utdanning og to ikke ha det.
- *Undersøkelsens progresjon*
 - Har til nå gjennomført grundige undersøkelser av teori og empiri vedrørende:
 - ledelse
 - kunnskapsledelse
 - coaching som metode
 - coaching med hensyn på ledelse
 - Prestasjonskultur og prestasjonsledelse

Kravene ved deltagelse

- *Datainnsamlingsmetode*
 - Delta på semi-strukturert intervju*
 - Sentrale tema
 - Ledelse
 - Optimal
 - Verdiforringende
 - Coachende ledelse
 - Prestasjonskultur med fokus på kunnskapsdeling
 - Prestasjonsdriveranalysen
 - analyseresultat fra 2011 og 2012
 - implementerte tiltak
 - Bruk av hjelpemidler
 - Lydopptaker på mobiltelefon
 - Notatblokk

- *Tidsbruk*
 - Maksimalt en time per intervju. Kun ett intervju per deltager.
- *Sted*
 - Der deltager ønsker å gjennomføre intervjuet.

*Intervjuer har en veiledende intervjuguide som inkluderer liste med tema og nøkkelspørsmål. Kan stille oppfølgende spørsmål og bytte på rekkefølge i intervjuguide hvis det passer bedre.

Implikasjoner ved deltagelse og deltagers rettigheter

- Frivillig deltakelse.
- Deltager har en rett til å ikke svare på spørsmål hvis ønskelig.
- Anonymitet og datakonfidensialitet:
 - Generaliserer slik at man ikke kan identifisere organisasjon, avdeling eller individer som deltok. F. eks refererer ikke til datoer, alder, steder, navn, land, stillinger, organisasjonsnavn osv.
 - Det som kommer frem i det enkelte intervju blir ikke referert til i senere intervju.
 - Lagrer lydfil, transkribering og analyse på forskjellige steder. Kan kun linkes ved bruk av kodeord som bare undersøker kan.
 - Lydfil slettes etter at transkribering er gjennomført.

Anvendelse av innsamlet data

- Veileder ved NHH vil ha tilgang til oppgaven og analysert data.
- Hvis ønskelig får Varde Hartmark og casebedrift tilsendt elektronisk versjon før oppgaven evt. gjøres offentlig tilgjengelig.
- Oppgaven gjøres tilgjengelig på skolens bibliotek (kan reservere seg mot dette).
 - Fysisk og elektronisk.

Ved ytterligere spørsmål

- Kontakt Vegard Søberg
 - vegard.soberg@gmail.com
 - +47 400 06 809

11.3 Vedlegg 3 - Bakgrunnsinformasjon om respondentene

Alder	27-50
Kjønn	Tre kvinner og syv menn
Utdanning	Ingeniør – bachelor og master (Enkelte hadde også etterutdanning innen administrative fag)